أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا ٣) في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية

إعداد

حنان ماجد حنا المدانات

بكالوريوس لغة إنجليزية وآدابها / جامعة مؤتة

١٩٩٣

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في جامعة مؤتة تخصص المناهج والتدريس

إشراف

الأستاذ الدكتور ماجد أبو جابر رئيساً

الدكتور ملوح الخريشا مشرفاً مساعداً

تاريخ تقديم الرسالة : ٥/٨/ ٢٠٠٠

تاريخ مناقشة الرسالة: ٢٤/٨/ ٢٠٠٠

لجنة الإشراف:

- أ.د. ماجد أبو جابر رئيساً
- د. ملوح الخريشا عضواً

لجنة المناقشة:

- أ.د. ماجد أبو جابر رئيساً

- د . حسين بعارة عضواً

- د . ماجد خطايبة عضواً

الإهـــداء

إلى ملاذي في الضيقات

أبـي

إلى منـارتي في الوصول إلى مرامي

أمي

إلى هنـائي

أخواتي

ملاذ، مرام، منـار، عبيـر، هنـاء، وسام.

إلى وسام نـجاحي

أخي طارق

شكر وتقدير

بعـــد أن من الله علي بإتمام هذه الرسالة يسرني أن أتقدم بعظيم شكري إلى كـــل مـــن وقـــف إلى جانبي في سبيل إخراجها إلى حيز الوجود، وأخص بالشكر أســـتاذي الفاضـــل الدكتور ماجد أبو جابر المشرف على هذه الرسالة، وأشكر له لطفـــه وتواضـــعه العظيميـــن. لقد صبر كثيراً، وتحمل معي التعب من أجل هذا الإنجاز الذي يرجى منه الفائدة.

وأتقـــدم بعظيم التقدير إلى الدكتور الفاضل ملوح الخريشا لما قدمه لي من نصح ومشورة في التحليل الإحصائي.

وكذلـــك أتقـــدم بجـــزيل الشكر إلى الدكتور حسين بعارة والدكتور ماجد الخطايبة لقبولهما عضوية لجنة المناقشة.

وأتقدم بشكري إلى لجنة المحكمين على تعاونهم وآرائهم القيمة التي أثرت هذه الدراسة.

وكل الشكر إلى رئيس قسم المناهج وجميع أساتذتي أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية.

وأتوجـــه بالشـــكر إلى الزملاء المعلمين والمعلمات الذين قاموا بمساعدتي والوقوف إلى جانبي وتشجيعهم المستمر. وأخص بالذكر الأستاذ عبيد الله الجعافرة الـــذي قام بتطبيق إجراءات الدراسة في مدرسة الذكور، والمربية الفاضلة فاطمة عبد السلام رحمها الله، لوقوفها لجانبي طوال سني الدراسة.

وكـــل الشـــكر والـــتقدير إلى والـــديّ وأخواتي وأخي طارق على تحملهم الصعاب معي وعلى وقوفهم إلى جانبي ومساعدتي، وأخص بالذكر هناء، ومنار، ووســـام، على الدعم المادي والمعنوي لي. وخالتي عدله لتزويدها إياي بالمراجع التي أثرت هذه الدراسة.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
المتغيرات المستقلة	٤٢
المتغير التابع	٤٣
التحليل الإحصائي	٤٣
الفصل الرابع/نتائج الدراسة	٤٤
الفصل الخامس/ مناقشة النتائج	٥١
التوصيات	٥٤
المراجع	
المراجع العربية	٥٦
المراجع الأجنبية	٥٧
الملاحق	٦٢-١٣٨

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

فهرس الأشكال

الملخص

أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا ٣) في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية

إعداد: حنان ماجد حنا المدانات

إشراف: الأستاذ الدكتور ماجد أبو جابر

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب اللغوية في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية مقارنة بالطريقة التقليدية. وبشكل أكثر تحديداً سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

هل هناك أثر لاستخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا ٣) في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية مقارنة بالطريقة التقليدية؟. وذلك من خلال اختبار الفرضيات الثلاثة التالية:-

١- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) يعزى لاختلاف طريقة التدريس (بترا التقليدية، والألعاب اللغوية).

٢- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) يعزى للجنس.

٣- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α =٠,٠٥) يعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك- محافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠، وعددهم (٢٤٢٩) طالباً وطالبة.

اختيرت عينة قصدية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من أربع شعب، شعبتان للذكور وشعبتان للإناث، وعددهم (٩٨) طالباً وطالبة. وقد تم توزيع الشعب إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بطريقة عشوائية حسب مستويات المعالجة باستخدام القرعة. درست المجموعة التجريبية النص القرائي في الدرس الثاني من كل وحدة باستخدام الألعاب اللغوية في حين درست المجموعة الضابطة نفس الدروس في نفس الفترة الزمنية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠باستخدام الطريقة التقليدية.

تم بناء اختبار تحصيل مكون بصورته النهائية من (٥٠) فقرة تم التحقق من صدقه وثباته، إذ بلغ معامل الثبات باستخدام معادلة جوتمان (٨٨,٤٩%).

أظهرت نتائج الدراسة باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = ٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية بين طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب اللغوية وطلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية تعزى لطريقة التدريس لصالح الألعاب اللغوية في تحصيل الطلبة. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = ٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية تعزى لاختلاف الجنس أو للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

أوصت الدراسة على المستوى البحثي بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة، وأثر استخدامها في تدريس المباحث المختلفة. كما أوصت على الصعيد العملي بضرورة عقد دورات تدريبية تشجع استخدام الألعاب اللغوية بالإضافة إلى ابتكار ألعاب لغوية متنوعة واستخدامها في مختلف مستويات الطلبة العمرية والمعرفية.

ABSTRACT

The effect of using language games in English language curriculum (Petra 3) in the post reading stage on seventh grade students' achievement in the conceptual reading.

Prepared by: Hanan M. Al Madanat
Supervised by: Prof. Majed Abu-Jaber

This study aimed at investigating the effect of using language games in the post reading stage on seventh grade students' achievement in the conceptual reading according to gender comparable to the traditional method. Particularly, this study tries to answer the following question:

Is there an effect of using the language games in the post reading stage on seventh grade students' achievement in the conceptual reading compared to the traditional method?

The question of the study was answered by testing the following three hypotheses:-

1 -There is no statistically significant effect in the students achievement in the post reading stage in the conceptual reading at (α =0.05) due to the teaching method (Petra 3, language games).

2 -There is no statistically significant effect in the student achievement in the post reading stage in the conceptual reading at (α =0.05) due to gender.

3 -There is no statistically significant effect in the student achievement in the post reading stage in the conceptual reading at (α =0.05) due to the interaction between the teaching method and gender.

The population of the study comprised of all seventh grade students in Al-Karak educational directorate for the academic year1999/2000.

A purposive sample consists of (98) male and female students were randomly distributed into an experimental and control groups according to the levels of the treatment.

The experimental group was taught lesson 2 using language games whereas, the control group was taught the same lesson using the traditional method in the first semester of the academic year 1999/2000.

An achievement test of (50) items was constructed and validated. The reliability of the test was constructed using Guttmen equation and was found to be (88.49%).

Using (ANCOVA), the study revealed that there is statistically significant differences at (α =0.05) in the means between the experimental and the control groups attributed to the teaching method in favor of language games. Also, the study showed that there is no statistical differences at (α =0.05) in the means of the groups due to gender and the interaction between the teaching method and gender.

On the research level, the study recommended the necessity of conducting more research in using the language games and its effect on enhancing language skills and other different subjects. Whereas, on the practical level, it is recommended the necessity of conducting training courses that encourage using the language games, besides inventing different language games and using them with different students' knowledge levels and ages.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

لقــد بــدأ الأردن بإعادة النظر في نظامه التربوي منذ منتصف الثمانينات، إذ تمخضت الجهــود المبذولة في هذا الصدد عن مشروع شامل للتطوير التربوي والمدرسي من حيث نوعية التعــليم وكميــته. ومن أبرز جوانب التربية المدرسية التي تم الإشارة إليها في هذا المجال تفعيل دور الطــالب فــي التعلم، بحيث يتحول دوره من متلقٍ للمعلومات إلى دور نشط فاعل يقوم فيه بمعالجــة الأشياء بيده وبعقله، إضافة إلى الارتقاء بقدراته ومهاراته في التعلم والتعليم. ولتحقيق هــذه النقــلة الــنوعية في التربية المدرسية، قامت وزارة التربية والتعليم بوضع خطط ومناهج دراســية جديدة لصفوف التعليم الأساسي والثانوي، بالإضافة إلى توفير المواد التعليمية اللازمة لتــنفيذ المــناهج وتدريس الكتب على نحو سليم. وقد أثمرت هذه الاتجاهات والجهود التطويرية في تحسين التربية المدرسية بعامة، والتعلم والتعليم بخاصة. وقد ظهر هذا التحسن في الميل إلى التــنويع فــي مصــادر التعلم في المدارس. إذ بالإضافة إلى المصادر التقليدية، توافرت فرص تعــليمية أكثر للطلبة عن طريق التقنيات بمختلف مستوياتها، كالحاسوب مثلاً، والفيديو وأشرطة التسجيل، والألعاب التربوية (الشيخ، ١٩٩٥).

لقد تمت المراجعة الشاملة للنظام التربوي في عام (١٩٨٧) عندما عقد مؤتمر التطوير الــتربوي الأول فــي عمــان، والذي انبثق عنه عدة قرارات شملت المجالات التربوية المختلفة انطلاقــاً مــن فكــرة التأكيد على تطوير نوعية التعليم ورفع مستواه على أساس مبادىء فلسفة الــتربية والتعــليم فــي الأردن. ومن هذه المجالات التي تم التأكيد عليها، التقويم الشامل لجميع المــناهج والكــتب المدرســية وطــرق التدريس لمختلف المواضيع الدراسية. ومن هذه المناهج والكــتب المدرســية التي تم تغييرها وتطويرها، منهاج اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية والذي يعــرف بسلســلة بترا (التل، ١٩٩٣)، خاصة أن تحديد احتياجات ذلك العدد المتنامي من الطلبة الدارســين للغة الإنجليزية كلغة ثانية، أصبح من أكبر التحديات التي تواجه التربويين هذه الأيام (Pardon & Waxman, 1996). وحيــث أن تعــلم اللغة له مظاهره المتعددة، وكل مظهر له أســلوبه ومتطلــباته التي تختلف في درجة أهميتها أثناء التعلم، بدأ التربويون بإعطاء المزيد من الاهــتمام لمتغيرات تربوية أخرى، عدا عن تطوير الطلاقة التواصلية والدقة القواعدية، ومثالها استخدام التقنيات لتعزيز التعلم (Coleman, 1990).

وكمـــا هـــو معـــروف، فـــإن استخدام هذه التقنيات لا يظهر بمستوى واحد بسبب تنوع مستوياتها التي يؤثر كل منها بدرجة معينة في التعلم (Middleton & Murray, 1999). وفي هـــذا الصدد، يشير كولمان (Coleman, 1990) إلى أن من أبسط أشكال هذه التقنيات وأكثرها قدمـــاً وانتشـــاراً هي تقنية الألعاب التي لها دور كبير في المنهاج المدرسي. إذ أنها تحقق أهدافاً تعـــليمية مختلفة؛ لذا يشار إليها كإستراتيجية مكملة (Integral Strategy). بمعنى أن تضمينها فـــي المـــنهاج يســـاهم فـــي تطويـــر لغة الأفراد ومهاراتهم ونموهم العقلي. وبذلك، وكما تشير الدراســـات، فالألعاب عبارة عن نشاطات تنفذ بالتعاون، أو بالتنافس بين الأفراد، بحثاً عن تحقيق الأهداف ضمن مجموعة من القواعد (Brewer & Kieff, 1996/97; Rixon, 1992).

وتـــأكيداً لذلـــك، توجه العديد من المؤسسات التربوية الحديثة أهمية كبيرة للألعاب في مـــناهجها، وتســـعى إلى توفير الإمكانات الضرورية لها نظراً لأهميتها التي تم إدراكها منذ القدم خاصـــة أنها من الأشياء الأساسية في حياة الفرد حيث يصعب فصلها عن العمل. وعليه، تسعى الأســـاليب الحديثة في التدريس إلى تقريب العمل من اللعب. وبهذا، يكون اللعب نشاطاً موجهاً أو غيـــر موجـــه، يقـــوم به الأفراد من أجل المتعة والتعلم، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمارســـه الـــناس أفراداً وجماعات، ويتم فيه تحويل المعلومات الواردة ضمن نص اللعبة لتلائم حاجات الفرد بشتى أنواعها (الزعبي، ١٩٩٧).

ويعـــد اللعب وسيلة رائعة للاستقصاء، وبذات الوقت نشاطاً مرناً يمتاز بترابط شديد بين الغاية والوسيلة. حيث أنه يوفر المتعة لمستخدميه من خلال العقبات التي تنشأ أثناء ممارسته؛ إذ بدونها سرعان ما يضجر الفرد. وهكذا، يشير العديد من الباحثين الذين حاولوا استيعاب موضوع الـــلعب تاريخياً وأدبياً وعلاجياً ولغوياً، أن اللعب نشاط جدي للغاية ولكن ليس له عواقب محبطة لـــلفرد (جـــبرين، ١٩٨٠؛ برونير، ١٩٨٦). لذا، يعد النشاط اللعبي سواء أكان فردياً أم جماعياً تعـــبيراً عن الحياة نفسها، وأن تلعب معناه أن تحيا (الأرناؤوط، ١٩٧٩). وهذا يبرز ما نادى به روســـو وتبعه فروبل بضرورة أن تقوم التربية على اللعب. ومحور الفكرة هو أن اللعب فرصة طيـــبة لنشاط تعليمي منتج، إذ يسهم في تعليم القراءة والكتابة والعد، بالإضافة لاكتساب المفاهيم والحقـــائق. وهكذا، يكون اللعب نشاطاً تعليمياً يسهم في نمو الذاكرة والتفكير والكلام والمهارات والقيـــم والاتجاهات التي لاغنى للفرد عنها في اختبار ألوان المعرفة واكتسابها وتمثلها (اللبابيدي وخلايله، ١٩٩٣).

وبهـــذا، يعـــد الـــلعب العربة الأولى للتعلم التي تشجع الطلبة على الاكتشاف، باعتباره الوســـيلة والوســـط الطـــبيعي للتعلم. إذ يزيد من فرص التعلم ذات المعنى ويطورها حين ينجح الطلـــبة باســـتخلاص المعنى مما هو مكتوب واستيعابه بذات الوقت. ومن هنا بدأ اللعب باستثارة اهـــتمام عدد كبير من المعلمين والمختصين لما له من أثر على تعلم الطلبة في مختلف المراحل.

إذ مــن خلاله ينظر الطلبة للقراءة والكتابة على أنها ليست مهمات مدرسية فحسب، وإنما فرص لتعلم فعال ذات معنى يستخدم في حياتهم اليومية (Bower & Hayden, 1992).

إن الاهتمام باللعب مشتق من هدف التعليم الدائم ألا وهو تطوير الموقف التعليمي، حيث يحفــز الــلعب الفـــرد للتعلم ويدمجه في الموقف التعليمي بشكل يؤكد على أن التعلم ليس مجرد نـــتاجات تعليمية قابلة للمكافأة فحسب، ولكنه مهمة يجب الانخراط بها ويحتاج أداؤها لوقت كاف وهــذه حقيقة لا يمكن تجاهلها في المدارس التقليدية. وهكذا نرى أن للعب قيمته في التعليم كونه يضـــع الأفكار النظرية قيد الممارسة (Lloyd,Lola,David, 1998). ففي المراحل الأولية في العمــلية التعليمية، لا تقتصر عملية تعليم الطلبة على النشاطات الموجهة فقط، وإنما قد تتجاوزها لاســتخدام بعــض المواد بدرجة معينة من المرونة المضبوطة بقواعد وقوانين، وتأخذ شكلاً من أشــكال الــلعب الــذي له دور هام في تعزيز الإدراك والفهم لموضوعات مختلفة، حيث لا تزيد الألعـــاب مــن ميول الطالب نحو المادة الدراسية فحسب، وإنما تساعده في التعرف عليها بشكل أكبر. وعليه، يمكن تشجيع كل طالب على ابتكار لعبته الخاصة به بناءً على معايير معينة تؤدي فــي الــنهاية إلى حــدوث التعــلم. إذ أن للألعـــاب أثراً كبيراً في إثراء حصيلة الطالب اللغوية والمعــرفية، بالإضـــافة لقدرتهـــا عـــلى تغيير اتجاهاته السلبية نحو المادة المراد تعلمها لتصبح اتجاهـــات إيجابيـــة (مصطفى وسليمان، ١٩٨٦؛ Collins & Aiex, 1995). كما يؤكد اللعب خطـــأ الفكـــرة القائـــلة بأن التعلم الحقيقي (The Real Learning) يجب أن يحدث في أجواء رســـمية، وضـــمن موقف جدي ومهيب (Brewer & Kieff, 1996/97). وينفي اللعب كذلك مقولـــة أن التعـــلم ليـــس تعـــلماً حقيقياً إذا ما امتزج بالمتعة والمرح والضحك، وهذا يؤكد فكرة إمكانيـــة تعـــلم اللغة والاستمتاع بالتعلم بالوقت نفسه (Kim, 1995) مما يعزز التوجه العام بأن الــلعب هو عبارة عن نشاط تعاوني يتضمن مشاركة فاعلة فيها نوع من المتعة، متضمناً أهدافاً ومغـــازٍ تـــؤدي إلى نتائج معينة أحدها هو التعلم (Lloyd et al., 1998). ويمكن أن يجيب هذا عـــن السؤال المتكرر للأفراد: هل في اللعب شيء خاص يؤدي للتعلم؟ ويشير كذلك إلى الجانب الـــتربوي لـــلعب الـــذي يوجه أفكار اللاعبين عبر تدرج معين قد يكون تدرجاً سهلاً، أو تدرجاً منتظماً، تسعى من خلاله اللعبة التربوية لجعل الموقف التعليمي أكثر متعة وتشويقاً للطالب، مما يشـــجع عـــلى تســـمية الألعاب التربوية تلك بالألعاب التعليمية التي هي في النهاية تمارين ذات فاعـــلية شـــديدة، تســـاعد فـــي تنقيح أذهان الطلبة وفي إقامة اتصال بينهم وبين المعلم والمادة التعليمية، بالإضافة للإسهام في تنميتهم بشكل عام (بوسكي، ١٩٨٦) كما أنها تؤدي إلى نموهم ذهـــنياً وذلك من خلال زيادة دافعيتهم للتعلم بغض النظر عن مدى الاستمتاع بها. لذا، يجب على المعـــلمين أن يكونـــوا قـــادرين على دمج تلك الألعاب وتوجيهها لتحقيق الأهداف المتضمنة في المنهاج لما لاستخدامها من فوائد تعليمية متعددة (Lloyd et al., 1998).

كذلــك، للألعاب دور هام في كسر روتين الدرس وعملية التدريس، إذ أنها تعطي الطلبة قسـطاً مـن الراحة أثناء الممارسة المكثفة لأشكال اللغة خاصة عندما تتشتت أذهانهم. ولكن هذا بالطـبع ليـس المبرر الوحيد لقيمة استخدام الألعاب في التعليم، لأن الألعاب أصبحت جزءاً من اسـتراتيجية الدرس المتكاملة والبرنامج التدريسي، وذلك لما لها من أثر في تحسين لغة الأفراد ومهـاراتهم على صعيد الممارسة والإنتاجية التعليمية (Abalo, 1987; Brewer & Kieff, 1996/97).

قـد يوحي كسر الحاجز التعليمي باستخدام اللعب بعدم جدية الموقف التعليمي لذا، يشير لويـد وزمـلاؤه (Lloyd et al., 1998) إلى نمـط جديـد مـن الـلعب يسـمى باللعب الجدي (Serious Play)، الـذي يقـدم كوصف للمواقف التعليمية التي تتطلب تفكيراً ومشاركةً والتزاماً مـن الطلـبة، بالإضافة إلى الحصول على متعة كبيرة من خلال الخبرات التي يمرون بها. لذا، يجـب أن لا يخجل المعلمون من تشجيع سلوك اللعب لدى طلبتهم، كونه يؤكد على أن الوقت قد حان لتطبيق المعرفة.

يتـبين مما تقدم، أن للألعاب دوراً هاماً في كسر الحاجز التعليمي بطريقة سلسة، يتبناها المعـلم بناء على قدرة الأفراد الذين يتعامل معهم. إذ يتطلب استخدام الألعاب تخطيطاً مسبقاً لما يجـب فعلــه، والتزاماً بالوقت، إضافة إلى توفير المواد والمعدات اللازمة والعمل تحت إشراف المعـلم الذي يساعد في تزويد الطلبة بالخبرات التي تسهم في جعل صفوف اللغة أكثر تشاركيةً وحيويـة (Paz, 1993). وتـبين كذلــك الأهمية القصوى للعب كإستراتيجية تدريس، فقد أثبتت سلسـلة عديدة من التجارب والأبحاث التي أجريت على مجموعات من الطلبة في عدد كبير من المـدارس ورياض الأطفال، التي تقوم على استخدام الألعاب في التعليم، أن للألعاب قيمة كبيرة فـي اكتسـاب المعرفة ومهارة التوصل إليها. فإذا ما أحسن تنظيمها واستغلالها بطريقة مناسبة، فإنهـا تـؤدي إلى تـنمية مهارات عديدة؛ كالإجابة عن الأسئلة المختلفة، وتكوين الجمل المفيدة، والتعـبير المباشـر عـن الأفكار، بالإضافة إلى زيادة حصيلة الطالب اللغوية، وذلك من خلال الـتفاعل وتـبادل الكلمات والأفكار. كما وتفيد الألعاب في زيادة القدرة على التذكر والاستدعاء والفهم، مما يساعد في نمو الطلبة التعليمي وتطورهم. وعليه، تعد الألعاب من أهم تقنيات التعليم الـتي تـثير الـتفكير لـدى المتعلمين، وتعمل على زيادة نموهم العقلي ضمن التسلسل الخاص والقوانين التي يتبعها المتعلم أثناء اللعب، وبأسلوب مشوق وقريب للواقع ومثير للدافعية (غزاوي وصباريني، ١٩٨٦؛ اللبابيدي وخلايله، ١٩٩٣).

ويؤكـد الطوبجـي (١٩٧٩) على هذه الأهمية، حيث يشير إلى أنها تندرج تحت أسماء كثيرة، منها الألعاب المعرفية أو الوسائل التعليمية أو المواد التعليمية. وقد تنوعت الألعاب بشتى مسـمياتها وأشـكالها، بسـيطة كانت أو معقدة، فردية أم جماعية لتتصل بكل مجال من مجالات

المعرفة، فمنها ما يقصد منه زيادة الحصيلة اللغوية ومنها ما يراد منه تنمية القدرة على التعرف والحل والتركيب، أو اكتساب المهارات الأساسية التي يحتاج إليها الطالب في تحقيق نموه العقلي والمعرفي.

ويمكـــن تعريف الألعاب بأنها نشاط يبذل فيه اللاعبون جهوداً لتحقيق هدف ما في ضوء قوانيـــن معينة، أو أنها نشاط منظم في ضوء مجموعة قوانين للعب، حيث يتفاعل طالبان أو أكثر لـــتحقيق أهداف واضحة ومحددة، وتعتمد هذه الإستراتيجية على عنصر المنافسة أحياناً وعنصر الـــتعاون أحيانـــاً أخـــرى (أبو ريا، ١٩٩٣؛ عبده، ١٩٩٣؛ النمرات، ١٩٩٥). إذ تمكن الألعاب الطلـــبة من إنتاج أشكال معرفية واضحة. فبمجرد البدء بتطبيقها يبدأ الطلبة باكتشاف المتعة من التعـــلم، ممـــا يـــؤدي لســـير العملية التربوية بحيوية. ويبرز في هذا المجال ما يسمى بالألعاب المعـــرفية الـــتي تعـــرف على أنها ذلك النوع من الألعاب المتمركز حول نشاطات تأملية مدرة لـــلمعرفة، ويمكـــن استخدامها في أي غرفة صفية كونها تساهم في أي مجال معرفي بناءً على نظـــرية جعل الألعاب إجراء رسمي (Formalized)، وذلك انطلاقاً من فكرة وجوبية الانخراط والانسجام في الممارسة الصفية للحصول على النتاجات التعليمية المرغوبة (Sherry& Trigg, 1996). ويشـــير هـــبرد (Hubbard, 1991) أن الألعاب جزء متكامل ضمن الأساليب الحديثة لـــتدريس اللغة. حيث لم تعد تعامل كشكل من أشكال الترفيه عديم الفائدة في الغرفة الصفية، بل عـــلى العكس من ذلك، أصبح ينظر إليها كأداة محركة، ومادة محفزة للممارسة التواصلية والبت فـــي المعنى. ولكن هذا لا يعني أن جميع الألعاب مناسبة للاستخدام في جميع المواقف التعليمية وتعـــنى بكافة أغراضها. ولذلك، صنفت الألعاب لتأخذ أسماءً مختلفة بناءً على أهدافها وأشكالها المختـــلفة، وأحـــد هذه الأصناف ما يسمى بالألعاب اللغوية. وتعد الألعاب اللغوية مواداً إضافية محفـــزة تســـاعد فـــي تعزيـــز قدرات الطلبة اللغوية، التي تسهم في تطوير مهارات الاستيعاب القـــرائي، وتعـــلم القواعـــد، وحـــل المشـــكلات وغيـــرها من المهارات ضمن المراحل الأولية والمتوسطة في التعليم (Danesi, 1993). ويشار إليها كذلك على أنها وسائل تعليمية تستخدم في تعـــليم الـــلغة ضمن قواعد وتعليمات معينة، يدرب المعلم طلبته عليها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المختلفة، أو من أجل زيادة النمو اللغوي لديهم (النمرات، ١٩٩٥). كما تتضمن الألعاب الـــلغوية اســـتخدامات وسلوكات مختلفة، تسمح بالعديد من الحركات لتحصيل النتائج المطلوبة. وعموماً يشار إليها على أنها تقنية تعليمية تجعل متعلم اللغة الإنجليزية نشطاً وفعالاً أثناء اكتسابه لـــلحقائق والمفـــاهيم والمـــبادىء والتعـــليمات، ضمن مواقف مشابهة للواقع (Gozzi, 1998). بالإضـــافة إلى ذلـــك، تعـــد الألعـــاب اللغوية من أقصر الطرق لإتقان اللغة الإنجليزية بمختلف مهاراتهـــا كالاســـتماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، باعتبارها وسائل لتعزيز تعلم اللغة وإتقانها داخـــل الغـــرفة الصـــفية، مما يوفر فرصاً للتحدي والمنافسة الإيجابية بين الطلبة. إذ تسهم في

توضيح اتجاهات الطلبة نحو اللغة واستخداماتها وتمكنهم من فهمها واستخدامها بفاعلية ضمن اعتبارات معينة كلغة اللعبة التي يجب أن تلائم ما يتم تعلمه من حيث سهولة مفرداتها، ووضوح الحلول فيها مما يسهل إيجادها والتحاور بها انطلاقاً من فكرة الاستخدام الطبيعي للغة والتطبيق العملي لها في صفوف اللغة الإنجليزية، حيث تعتبر أداة لتحضير الدرس، ولتطوير المشاهدة والتركيز والتواصل (McRae, 1986; Crookall, 1994 ؛أبو سرحان، ١٩٩٤).

يتبين مما سبق، أهمية الألعاب وما يمكن أن تسهم به في توفير موقف تعليمي جديد وممتع لممارسة اللغة التي يتعلمها الطلبة، إضافة إلى اكتسابهم لغة جديدة خلال عملية التعلم. وهنا لا بد من التمييز بين الألعاب عامة والألعاب اللغوية خاصة التي تسعى إلى تشجيع عنصر المنافسة بين الأفراد أو المجموعات والتي تؤكد في الوقت نفسه على تجنب تصعيده والإفراط به، وذلك للحفاظ على استمرارية الانخراط في اللعبة وتعزيز رغبة تحصيل الإجابة الصحيحة أولاً، إضافة للرغبة في تحصيل نقاط سواء للفرد أو للمجموعة التي يعمل ضمنها (Abalo, 1987). وهذا يبرز أهمية الألعاب اللغوية في إطار اللعب الجدي فتعمل على تحسين مهارة القراءة وتعزيزها في صفوف اللغة الإنجليزية، وذلك بتقديمها على نحو أكثر متعة. إذ أنها تسهم في إنتاج المعرفة الجديدة، وإعادة صياغة المعرفة السابقة. كما تساعد في تنظيم أفكار الطلبة وتوضيحها وتأكيد الأفكار الهامة أثناء عملية القراءة، الأمر الذي يجعل مهارة القراءة أكثر متعة، مما يعزز لديهم الشعور الإيجابي نحو تلك التقنية (Martinez, 1993; Haneline & Aiex, 1997).

ويشير كريستال (Crystal,1996) إلى أن الطلبة يفضلون استخدام استراتيجية اللعب أثناء اكتسابهم لمهارات اللغة. حيث يشعر الطلبة أن المتعة والفائدة التي يحصلونها إنما هي نتيجة الانتقال من الاستخدام الاعتيادي لأشكال اللغة إلى الاستخدام اللااعتيادي لها، منوهاً إلى وجود الرابطة ما بين مواقف اللعب اللغوي ومهارة القراءة بالإضافة إلى العلاقة ما بين التلاعب في اللغة وتطور القراءة، ذلك أن النص اللغوي المدعم باللعب اللغوي المتمثل باستخدام الألغاز وإعطاء الإيحاءات واستخدام البطاقات، يعزز فهم الطلبة للنص. مما يستدعي التأكيد على ضرورة أن تصبح الألعاب جزءاً متكاملاً مع النص (Integral Part of the Text)، وذلك لتجنب الاصطدام بالواقع الجدي الذي لا يجد فيه الطلبة متعة.

وهكذا، نرى أن التوجه إلى استخدام الألعاب في كثير من الأحيان يكون بسبب عدم جدوى الطريقة التقليدية في توصيل المعلومة بشكل مناسب. إذ يشير ديكيور (Decure,1993) إنه إذا لم يكن بالإمكان إدراك الأفكار بالطريقة التقليدية أثناء القراءة، فالأفضل التعامل معها باستخدام الألعاب، وذلك انطلاقاً من فكرة تحويل عملية الاستيعاب السلبي للمعلومة لعملية استخدام فعال لها. حيث يحاول الشخص القارىء أن يستخلص معنى ما هو مكتوب، وهذا

يستدعي مساعدته على الاستمرارية في النمو كقارئ. فالقراءة عبارة عن توظيف الكتب لإحداث معنى وذلك بتقديمها بأساليب متعددة (Fisher, 1991).

وتعد الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأ عنها التخلف القرائي. لذا، كان من الضروري إيجاد الوسائل المناسبة لتدريس القراءة ليس فقط بالاعتماد على عمر الطلبة الزمني ومستواهم الصفي، بل بما يتلاءم والحاجات الفردية لهم. فتعلم القراءة لا يتوقف على الاهتمام بنطق الكلمات فقط على حساب الفهم والاستيعاب، بل أيضاً على تدريسها كسلسلة من المهارات المنفردة يتم إتقانها من قبل الطلبة، وذلك لأن نطق الكلمة دون استيعاب معناها يعد حالة من حالات التخلف القرائي (محمد، ١٩٩٢). لذا، كان لا بد من مساعدة الطلبة في تعلم كيفية تنظيم أفكارهم وتوضيحها، وذلك عن طريق إعداد المعلم لمجموعة نشاطات إجرائية موجهة للطلبة بعد مرحلة القراءة الأولية. وتستخدم هذه النشاطات في مناقشة الدرس بشكل يمثل الطلبة من خلاله إدراكهم للنص المقروء وتجاوبهم معه عن طريق أخذ الملاحظة وإكمال الجمل، وغيرها من النشاطات التي قد تصبح أحد أسس اللعبة (Cobin, 1995).

وتوظف الألعاب اللغوية في كثير من الأحيان أشياءً ليست ذات قيمة كبيرة وتمنحها قيمة أكبر بسبب الفائدة التي تجنى منها كالتطور اللغوي. لذا، يتم اعتماد اللعب اللغوي من قبل العديد من المختصين وذلك لتميزه عن الأداء التقليدي في مدى الفائدة التي يحققها حيث تلعب الألعاب اللغوية دوراً فعالاً في العلاج اللغوي (Language Therapy)، ودوراً هاماً في تعليم القراءة (Crystal, 1996). كما تراعي الألعاب اللغوية قدرات المتعلمين ورغباتهم في التعلم، وتكشف عن ميولهم، وتساعد على التقليل من قلقهم نحو المادة الدراسية، وتنمية الروح القيادية، وتطوير قدرات المبدعين (النمرات، ١٩٩٥). وعليه، تعد تقنية الألعاب هامة جداً، كونها مجالاً متنامياً يضع اللغة قيد العمل وذلك من خلال الحركات التواصلية، بدلاً من تعليم مصطلحات وقواعد اللغة بطريقة محدودة. فالعنصر الهام في اللعب هو التحفيز على الحديث والتواصل من خلال تبادل الأفكار. إذ لا يستخدم الطلبة اللعبة للتفسير والمساءلة والإجابة ولإرضاء معلمهم فقط، بل تستخدم لتحقيق أهداف معينة تم تحديدها مسبقاً وتتسم بالمصداقية (Jones, 1998).

مما تجدر الإشارة إليه، أن معظم الطلبة في المدارس لديهم خبرات سلبية في مجال القراءة، إذ ينظرون إليها كعملية تحصيل أكثر منها عملية إضفاء معنى على المادة المقروءة. إذ أنهم لا يعتبرونها عملية لغوية ومهارة يمكن أن يقوموا بها، بل على العكس من ذلك، فهم يعتبرونها شيئاً يجب تجنبه بسبب عدم ثقتهم بقدرتهم على تخطي الكلمات. لذا، يجب كسر هذا الحاجز التعليمي من خلال تزويدهم باستراتيجيات مختلفة في تعليم القراءة ينجم عنها تذكر ما يتم قراءته وفهمه. إذ تشكل تلك الإستراتيجيات طريقاً للخروج عن النمط التقليدي (Collins, 1996).

يتـــبين مما تقدم، أن الألعاب اللغوية تستثير الطالب لتحقيق الأهداف المرغوبة من خلال العمـــل الجـــدي فـــي موقف اللعبة، حيث ينخرط الطلبة فيه معاً معتبرين ذلك فترة التزام مكثفة تســـاعدهم عـــلى التفكير فيما هو صحيح أو غير صحيح ويتم ذلك من خلال التعاون مع بعضهم الـــبعض داخـــل المجموعـــة، والتنافس مع المجموعات الأخرى بشكل يساعد في السيطرة على المحتوى، كون الطلبة يستمتعون بفكرة أنهم يقومون بنشاطات خارج النمط التقليدي الذي يتحدث فيـــه المعلم بنسبة ٦٠-٧٠% من وقت الحصة، بينما يتحدث ضمن مواقف اللعب بنسبة أقل من ٥% ويـــترك الوقت المتبقي لاستخدام الطلبة (Rinvolucri, 1997). كما تسهم الألعاب اللغوية في تعزيز ملكة استيعاب الطلبة وتذكرهم للمعلومات وتأكيد رغبتهم بتحصيل المزيد من المعرفة والإبـــداع، لاحـــتوائها عـــلى عناصـــر المتعة والوحدة (Unity) والتعاون والتنافس والمرونة والســـرعة والإبداعية. ولأن تركيبة اللغة مفاهيمية، بمعنى أنه يجب تحصيلها بالفكر والأداء ليتم فهمهـــا، كـــان لا بد من الأخذ بعين الاعتبار الألعاب اللغوية كاستراتيجية تساعد في تحقيق هذا الهدف وذلك لما تتمتع به من مزايا (Breen & White, 1996).

ويجب التأكيد هنا على أن الألعاب اللغوية محكومة بقواعد وليست عشوائية، يمضي فيها الطلـــبة فـــي المجموعة وقتاً للعمل معاً قبل المقارنة بين نتائج المجموعات ومعرفة الفائز. وكما يســـاعد الـــلعب فـــي اكتســـاب اللغة، ففيه يتواصل الطلبة ويتحدثون ويقدمون تلميحات لبعضهم الـــبعض، مؤكدين على تكوين ارتباط مثالي بين ما يتعرضون له من ردود الأفعال الناتجة من المتطلـــبات أثناء اللعب باستخدام اللغة، وبين درجة معينة من التحدي لإيجاد الحلول الصحيحة. وعـــليه، يشار للألعاب اللغوية على أنها نشاطات مغلقة (Closed Activities) بمعنى أن لها بدايـــة ونهايـــة. إذ تعـــد عملية الإغلاق هذه من إحدى الملامح الهامة للعبة، حيث يتوجب على الطلـــبة أن يدركـــوا مـــتى تبدأ اللعبة ومتى تنتهي، مما يساعدهم في تكوين استراتيجية للإجابة والانتهاء في الوقت المناسب (Rixon, 1992).

ونظـــراً لمـــا للموقف التعليمي من أثر على الكم والكيف المعرفي الذي يحصله الطالب، كـــان لا بـــد مـــن الـــبحث عن أساليب تساعد في حفظ انتباه الطالب وتعزيز تعلمه للمهارات المختـــلفة، خاصة مهارة القراءة التي يتعامل فيها الطالب مع مادة مكتوبة، في محاولة للتواصل بهـــدف الفهـــم الصـــائب للأفكـــار والمفردات المتضمنة في النصوص القرائية، والتي تقوم في معظمهـــا عـــلى القـــراءة الخطية (Linear- Reading) التي تقتصر على التجاوب مع الأسئلة التقـــليدية حـــول موضـــوع النص، وبعض أفكاره، بالإضافة لإعطاء معاني المفردات بالطرق الاعـــتيادية التي تؤدي بالنهاية لتعلم سطحي. ويشير أبو سرحان (١٩٩٤) بهذا الصدد إلى أهمية توظيـــف تقـــنية الألعـــاب لمـــا لهـــا مـــن أثر في توفير أجواء صحية للمنافسة، وتعزيز التعلم والاســـتيعاب بالإضـــافة للاســـتخدام المـــبدع للغة. مما يؤكد مساهمتها في تسهيل تعلم القراءة

وتشجيعها التي ينظر إليها من قبل غالبية الطلبة على أنها مهمة صعبة. إذ تسعى إلى تعزيز رغبة الطلبة بالتعلم، ويتم تقييم أدائهم بناءً على قواعد معينة مما يشعرهم بأهمية ما يقومون به (Meneses, 1995). وما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار بهذا الجانب هو نوعية الألعاب المستخدمة، التي تختلف بحسب درجة الصعوبة المتعلقة بالنص القرائي المقدم لهم، ونوعية المهارة المراد تعلمها مما يعلل التراجع التدريجي عن الأسلوب الآلي في القراءة (Rixon, 1992).

ويؤكد مارتينز (Martinz, 1993) على أن الألعاب تجعل من القراءة شيئاً ممتعاً، خاصة عندما ينجح الطلبة في أدائها. أما مدى هذا النجاح فيقوم على :

أولاً : مدى وضوح التعليمات.

ثانياً: مدى سهولة اللغة.

ثالثاً: الكيفية التي يتواجد بها الطلبة أزواجاً أو مجموعات ليتمكنوا من مناقشة ما سيتبع.

رابعاً: مساعدة الطلبة بعضهم البعض في إيجاد الحلول.

يتبين مما تم استعراضه على أنه ليس بالضرورة أن يكون التعلم بكليته ضمن موقف جدي وإنما يؤكد على فكرة ضرورة الاستمتاع بالتعلم باستخدام الألعاب، لما لها من فوائد عديدة في الغرفة الصفية حيث تعد الألعاب اللغوية:

- كسراً مرحباً به للروتين أثناء تعلم اللغة.
- ضرباً من التحدي والتحفيز بذات الوقت.
- عاملاً مساعداً في تعزيز ومؤازرة التعلم، إذ أن التعلم يحتاج لقدر كبير من الجهد.
- معززاً للممارسة اللغوية بمختلف مهاراتها؛ موفرةً بذلك مواقفاً ذات معنى لاستخدام اللغة (Kim, 1995).

وتدفع هذه الفوائد المهتمين للاطلاع المستمر على كل ما هو جديد في سبيل تحصيل المعارف بالقدر اللازم، إضافة إلى تحصيل أكبر قدر من الفهم والإدراك لمعنى المعلومة. وهنا تبرز الحاجة للتغيير، حيث ينظر للعب على أنه ضرب من ضروب التغيير الإيجابي، كونه حاجة ضرورية للفرد يستطيع من خلالها إدراك ذاته واختبار ميوله وقدراته واستعداداته. لذا، لا يتم اختيار الألعاب بشكل عشوائي وإنما بناءً على معايير محددة هي (الطيطي، ١٩٩٢):

- أن يتم تحديد الهدف من استخدام اللعبة، وذلك بتحديد الأهداف التعليمية الواجب تحقيقها.
- أن يتم ربط هذه الألعاب بالمنهج الدراسي.
- أن تناسب الألعاب أعمار التلاميذ ومستوى نموهم العقلي.
- أن تساعد الألعاب الطلبة على التأمل والتفكير والملاحظة والمقارنة بين الأشياء.

_ أن تساعد الألعاب المدرس على تشخيص مدى النمو المطلوب.
_ أن تتناسب هذه الألعاب مع أعداد المتعلمين.
_ أن يتم تحديد وقت اللعبة.
_ أن تكون اللعبة هادفةً تربوياً.
_ أن يتم تنفيذها داخل الحجرة الصفية.

و تبرز أهمية الألعاب بشكل عام والألعاب اللغوية بشكل خاص من خلال الفوائد المتوخاة منها، ويمكن إجمالها فيما يلي:

_ قد تزود الألعاب المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملي، حيث يتعرف المتعلم على بعض المشكلات التي يمكن أن يواجهها في المستقبل، وقد تسهم الألعاب في اقتراح حلول لتلك المشكلات مما يساعده في اتخاذ القرار المناسب. وبناءً عليه، قد تلعب الألعاب دوراً في تقليل الفجوة بين ما يجري في غرفة الصف وما يجري في مواقف الحياة اليومية (أبو ريا، ١٩٩٣).

_ قد تكشف الألعاب اللغوية للمتعلم بعضاً من الجوانب الهامة في مواقف الحياة اليومية التي يمكن أن يختص فيها المتعلم في المستقبل. بمعنى أخر، قد تكشف الألعاب اللغوية عن ميول الطالب واتجاهاته. فقد يتعلم الطلبة من خلال الألعاب اللغوية جميع أنواع التعلم، كالتعلم المعرفي مثل تعلم الحقائق والمفاهيم والمبادىء، والتعلم النفسحركي مثل تعلم المهارات المختلفة وأسلوب تحليلها، والتعلم الانفعالي مثل تغيير اتجاهات الطلبة نحو ما يتم تدريسه من موضوعات (النمرات، ١٩٩٥).

_ قد توفر الألعاب اللغوية للمتعلم مشاركة إيجابية وفاعلة أثناء التعلم، حيث يستخدم المتعلم قدراته المختلفة أثناء اللعب (عبده، ١٩٩٣).

_ يمكن أن تسهم الألعاب اللغوية إيجابياً في بلورة طريقة وأسلوب تعامل الطلبة مع الآخرين (جبرين، ١٩٨٠).

_ قد تتيح الألعاب اللغوية الفرصة لتغيير الدور التقليدي لكل من المعلم والمتعلم، حيث توجه المعلم نحو دور الإعداد والتنظيم والمتابعة وتوزيع المهمات والتقييم. بالإضافة إلى تهيئة البيئة التعليمية بشكل يضمن نجاح تنفيذ اللعبة وتهيئة ذهن المتعلم لمحتوى اللعبة. كما أنها تطور دور المتعلم ليكون مفكراً ومحللاً ومنظماً للمعرفة ومتخذاً للقرار في الوقت المناسب (عبده، ١٩٩٣).

_ قد تسهم الألعاب في التطور العقلي والاجتماعي والفيزيائي والعاطفي والإبداعي. حيث يطور الطلبة قدرة إبداعية كبيرة في مهارات مختلفة، منها مهارة القراءة، وذلك بتطوير مفاهيمهم عن المادة المطبوعة وتغييرها لتتخذ جانباً إيجابياً (Bower & Hayden, 1992).

ونظراً لأهمية اللغة الإنجليزية في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية في الأردن، كونها اللغة الرسمية الثانية التي تدرس جنباً إلى جنب مع اللغة الأم، فقد صدر قرار رسمي عن

وزارة الـتربية والتعـليم يشير إلى البدء بتدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية اعتباراً من الصف الأول الابتدائي في بداية السنة الدراسية ٢٠٠٠ /٢٠٠١. حالياً يبدأ الطلبة قراءتها مع بدايـة الصف الخامس الأساسي، وبعدها يتم الانتقال لصفي السادس والسابع الأساسي كصفوف أساسـية لاحقـة لتعـلمها، ويـتوقع مـن الطلـبة كمـا يشير سميث وسينسبو (& Smith Sensenbaugh, 1992) إلى أنـه فـي نهايـة المرحـلة الثالثة من مراحل البدء بدراسة اللغة الإنجـليزية اسـتدعاء المعـلومات الـتي يقرأونها ويتذكرونها ويفهمونها، بالإضافة إلى ترجمة وتحويـل ما هو مطبوع على الورق بكيفية تعكس فهمهم وإدراكهم للموضوع الذي تمت قراءته، مما يشكل صعوبة لا يمكن التغلب عليها إلا بتعريضهم لفرص تعليمية مناسبة، كاستخدام الألعاب الـتي يـتوقع مـنهم خلالهـا الـتعاون إما لتلخيص أفكار أو تعريفها، أو إيجاد جزء معين من المعلومة، الأمر الذي يؤدي لخلق اتجاه إيجابي لديهم يؤدي بالنهاية إلى نجاح القراءة.

وعليه، فإذا ما انتقلنا لملاحظة ما هو مطبق في المؤسسات التعليمية في الأردن، نجد أن صياغة الأهداف التعليمية المتعلقة بالقراءة كثيراً ما تتوقف عند مهارة القراءة الجهرية، والإجابة عن أسئلة مباشرة لا تصل إلى مستويات التذوق والتحليل والفهم للنص، مما يسبب خسارة مهارة هامة بالنسبة لطلابنا. وحتى لا يخسر أولئك الطلبة تلك المهارة يجب العمل على توفير الأساليب والتقـنيات التي تساعد في تحقيق تلك الأهداف بطريقة أكثر فاعلية (أبو زينه، ١٩٩٨). وهذا يسـتدعي الكشف عن أثر الألعاب اللغوية على تقديم مهارة القراءة للطلبة على اعتبار أنها شكل مـن أشـكال الممارسـات اللغوية الأربعة في اللغة الإنجليزية وهي: الاستماع (Listening)، والـتحدث (Speaking)، والقـراءة (Reading)، والكتابة (Writing). إضافة إلى التحقق من نتائج ما تؤكده بعض الدراسات عن أهمية الألعاب في تـدريس تلك المهارات التي تشير إلى أن الألعـاب تزيد من فاعلية تلك المهارات معتمدة في ذلك على الانتقال من جدية الموقف التعليمي، إلى ما يعزز الاهتمام بما يتم تعلمه باستخدام تلك التقنية (Kim, 1995).

لذلـك، تحـاول هذه الدراسة الخروج عن النمط التقليدي باستقصاء أثر استخدام الألعاب الـلغوية، فـي قراءة النصوص والتفاعل معها واستخلاص المعاني والأفكار، متمثلة في مرحلة مناقشـة النص بعد قراءته (Post – Reading Phase). كما أنها تسعى إلى تحديد هذا الأثر مـن خلال إتقان الطلبة في الصف السابع الأساسي لمهارة القراءة، وذلك في النصوص القرائية المقدمـة لهـم فـي الـدرس الـثاني (Lesson Two) من كل وحدة، والذي يقوم على القراءة التفصـيلية (Detailed Reading) كأسـاس مـن أسس القراءة المفاهيمية التي تتطلب إدراك معاني المفردات والأفكار المتضمنة في تلك النصوص.

مشكلة الدراسة:

تعــد مهارة القراءة من أكثر المهارات أهمية للطلبة الدارسين للغة الإنجليزية كلغة ثانية بشــكل عــام، ولطلبتنا في الأردن بشكل خاص، وذلك بسب توظيفها في مختلف العلوم ومواقف الحيــاة العمــلية، حيــث تصــنف الأهداف المدرجة تحت تلك المهارة حسب المرحلة التي يتم تدريســها. ففــي صفي الخامس والسادس الأساسي لمنهاج " بترا " المستخدم في مدارسنا، يتم الــتركيز على إتقان الطلبة للمهارات الآلية (Mechanical – Skills) أثناء القراءة، التي تركز على تمييز الأحرف ولفظها بشكل سليم. أما مع بداية الصف السابع الأساسي، فيتم التركيز على مهــارة القــراءة المفاهيميــة (Conceptual –Skill) الــتي تعــني القــراءة من أجل المعنى (Reading for Meaning) وليس لمجرد التكرار الآلي (Ministry of Education, 1991).

ويشــير بــوول (Powel, 1989) إلى أن القــراءة عملية تفكير معرفية موجهة بالنص المكتوب، وكيفية تقييم ما تم قراءته من معلومات وفهمها واستيعابها هي نتيجة لفكرة التفاعل مع الــنص أثــناء القراءة. ونظراً لما يعانيه معظم الطلبة في المرحلة الأساسية من نقص في كفاية المخــزون الــلغوي والمعــرفي الــذي يحول دون عكسهم لما تم قراءته، وبسبب اعتماد مناهج المرحلة الأساسية " بترا" على الأسلوب الانتقائي (Eclectic Approach) القائم على الأسلوب التواصــلي (CommunicativeApproach) في تدريس مهاراته (**Ministry of Education, 1991**)، ونظراً لحاجة الطلبة لتنظيم المعلومات والاحتفاظ بها لتحسين تعلم المادة المطبوعة، كان لا بد من تقديم مساعدة خاصة خلال إحدى مراحل التعلم الثلاثة لمهارة القراءة، وهي مرحلة ما قــبل القراءة (Pre – Reading Phase)، ومرحلة القراءة (Reading – Phase)، ومرحلة مــا بعــد القــراءة (Post – Reading Phase) (Savage & Armstrong, 1992). ففي مرحــلة مــا بعــد القراءة يطلب من الطلبة إدراك وعكس الأفكار والمعاني المتضمنة في النص القــرائي ضــمن المخزون اللغوي والمعرفي المتوافر لديهم، وهذا يتطلب استخدام طريقة أخرى لــتقديم تلك المرحلة عدا الطريقة التقليدية وذلك لاختبار مدى فاعلية تلك الطريقة في تقديم تلك المرحلة.

وحيــث أن معظــم الطلبة يعانون من اكتفاء معلميهم بالأسلوب التقليدي، مما يسبب لهم مشــكلات قرائية تتمثل في عدم تطوير قدرات قرائية مرتفعة كما أشارت العديد من الدراسات (Nelson, 1994). فــإن ذلــك، يســتدعي ضرورة الخروج عن النمط التقليدي وذلك باستخدام اســتراتيجيات بديــلة في التدريس، ومنها استراتيجية الألعاب التي أكدت معظم الدراسات أثرها الفعــال عــلى تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في المباحث الدراسية عامة، واللغة الإنجليزية خاصة (عبده، ١٩٩٣؛ النمرات، ١٩٩٥).

كمـــا تؤكــد العديـــد مـــن الدراسات ضرورة البحث عن طرق غير مباشرة في تدريس القـــراءة، وحيـــث أن الألعـــاب اللغوية تتضمن عمليات لغوية مختلفة وأداء تنافسي مبدع بين الأفـــراد (Lefkowitz, 1987; Alidou, 1997)، ولـــلحاجة لوضـــع الـــلغة قيـــد التطـــبيق (Language in Practice)، وبســـبب الخاصية الديناميكية للألعاب (Duffaut, 1997)، وبناءً عـــلى نـــتائج الـــبحوث والدراســـات التي أثبتت خصائص وأهمية الألعاب اللغوية وأثرها على التحصـــيل، ونـــتيجة لقلة الدراسات العربية والمحلية التي تناولتها وندرتها في تدريس المهارات القـــرائية، بـــرزت حاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات حول الألعاب في المرحلة المتوسطة لإثراء الأدب التربوي في هذا المجال. وبالتحديد تسعى هذه الدراسة للإجابة عن السؤال التالي:

هـــل هناك أثر لاستخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا ٣) في مرحلة مـــا بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية مقارنة بالطريقة التقليدية.

فرضيات الدراسة:

بناءً على ما تقدم، وللإجابة عن سؤال الدراسة تم صياغة الفرضية الرئيسة التالية:

لا يوجـــد أثـــر ذو دلالـــة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القـــراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) يعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

و ينبثق عن هذه الفرضية الرئيسة ثلاث فرضيات فرعية هي:

١- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة مـــا بعـــد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) يعزى لاختلاف طريقة التدريس (بترا التقليدية، والألعاب اللغوية).

٢- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة مـــا بعـــد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α = ٠،٠٥) يعزى للجنس.

٣- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة مـــا بعـــد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) يعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

أهمية الدراسة:

لم تعد الطرق التقليدية في التدريس تؤدي دورها على نحو فعال، الأمر الذي يؤدي إلى البحث عن طرق وأساليب جديدة يمكن توظيفها لتساعد في عملية التدريس وتحسينها (عبده، ١٩٩٣). لذا، وجد من الضرورة بمكان اختبار فاعلية تلك الطرق ومدى تأثيرها على أداء أولئك الطلبة الذين ما زالوا يواجهون صعوبة في التواصل مع النصوص القرائية، على الرغم من تعرضهم لمهارات مرحلتي ما قبل القراءة والقراءة. هذا بالإضافة إلى الحاجة للخروج عن نمط القراءة الخطية السطحية للتفاعل مع النص واستيعاب أفكاره الرئيسة والثانوية ومعانيه المختلفة، وبالتالي رفع المستوى المتدني لتحصيل الطلبة والمتعارف عليه ضمن هذه المهارة.

كما تعد مهارة القراءة إحدى المهارات الأربع الهامة التي تقوم عليها اللغة الإنجليزية في المدارس بشكل عام (Ministry of Education, 1991). ونظراً لأهمية تلك المهارة، كان لابد من البحث عن أساليب وفرص تعليمية مناسبة يتم تعريض الطلبة إليها أثناء ممارستهم لتلك المهارة، وذلك بهدف نقلهم من جدية الموقف التعليمي الذي يحول بينهم وبين إتقانهم لتلك المهارة، إلى ما يسمح لهم بالتفاعل الحيوي الحر والمنظم مع النصوص مما يؤدي إلى استيعاب أفكار النص ومعانيه بطريقة لبقة (Kim, 1995). خاصة، أن معظم الأفراد يميلون بطبيعتهم للعب واستخدام الألعاب التي تساعد المتعلمين على التعلم والاكتشاف والإبداع والفهم، كما أنها تثري محيط المتعلم وتحثه على العمل بطريقة تعزز نموه الحركي والإدراكي لاحتوائها على عناصر التعاون والتنافس والتشويق والإثارة (بوسكي، ١٩٨٦).

ولكن وعلى الرغم من أهمية اللعب في التعليم، كما أكدته العديد من الدراسات السابقة، إلا أنه لم تجر دراسات كثيرة ومتخصصة في مجال استخدام تقنية الألعاب اللغوية في تعليم مهارة القراءة. ونظراً لما تحتاجه عملية إكساب المتعلم المبتدىء لمهارات اللغة الإنجليزية من جهد ومتابعة وعوامل جذب وتشويق، فقد جاء اهتمام هذه الدراسة باستخدام الألعاب اللغوية مع الطلبة في الصف السابع الأساسي، وذلك لما يمكن أن تسهم به هذه الألعاب من جعل المتعلم نشطاً ومتفاعلاً أثناء عملية القراءة والمناقشة للنص المقروء.

وعليه، تتلخص أهمية هذه الدراسة في الكشف عن أثر استخدام تقنية الألعاب اللغوية في مرحلة مناقشة النص المتمثلة في مرحلة ما بعد القراءة، في القراءة المفاهيمية في مادة اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي، لمعرفة ما يحدثه استخدام مثل تلك التقنية من أثر على استدعاء الطلبة للمفردات والأفكار بشكل يعكس فهمهم لمعانيها في تلك النصوص.

وقـــد جـــاء الاهتمام بتطبيق هذه الدراسة على طلبة الصف السابع الأساسي، لوقوعه في المرحـــلة الـــتي يتوقع من الطلبة فيها استدعاء المعلومات التي يقرأونها ويتذكرونها ويفهمونها، بالإضافة إلى تحويل النماذج المطبوعة وترجمتها بكيفية تعكس فهمهم وإدراكهم لما تمت قراءته (Smith & Sensenbaugh, 1992). كمـــا يعـــد هذا الصف مرحلة انتقالية في تعليم مهارة القـــراءة للطلـــبة فـــي المدارس الحكومية، كونه يشكل مرحلة الانتقال من الاستخدام الآلي لتلك المهـــارة، إلى التعامل معها كمهارة مفاهيمية تعنى بالقراءة من أجل المعنى والفهم وليس لمجرد التكرار الآلي، المتمثل في القراءة الجهرية (Ministry of Education, 1991).

وأخيـــراً، قد تساعد هذه الدراسة مدرسي اللغة الإنجليزية في الإفادة من الألعاب اللغوية المعـــدة لأغـــراض مختلفة كتدريس القواعد مثلاً، بالإضافة لمهارات اللغة المختلفة، من خلال تعديـــلها أو إعادة بنائها بشكل يستفاد منها في تقديم تلك المهارات، وبخاصة مهارة القراءة التي يتم من خلالها مناقشة النصوص والتحاور بها بين الطلبة بهدف تيسير فهمها. حيث يشير جبرين (١٩٨٠) إلى أن كل بحث يتم إجراؤه في مجال اللعب يخدم ولا شك العلم والتربية خدمة جلى وذلك لأن ليس هناك بحثان متطابقان من بحوث اللعب المنشورة في مختلف اللغات.

التعريفات الإجرائية:

فيما يلي التعريفات الإجرائية لبعض المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة:

* **الألعـــاب الـــلغوية:** تقنية تستخدم في تعليم اللغة، ضمن قواعد وتعليمات معينة، يدرب المعلم طلبـــته عـــليها من أجل تحقيق الأهداف المتعلقة بمهارات اللغة في مرحلة ما بعد القراءة، وذلك لـــزيادة قـــدرة الطلبة على فهم وتقويم ما تم قراءته من مفردات وأفكار. وتستند الألعاب اللغوية عـــلى عنصر التعاون داخل المجموعة والتنافس مع المجموعات الأخرى أحياناً، أو على التعاون بيـــن مجموعـــتين ضـــد المجموعات الأخرى، بالإضافة إلى عنصر التصحيح الذاتي (Self – Correction). وقـــد تـــم بناؤها بالاستفادة من مجموعة من الألعاب اللغوية المصممة لتدريس قواعـــد الـــلغة الإنجليزية (Grammer – Games) في رينفولكري (Rinvolucri, 1997). وقـــد تظهر إما على شكل منظمات بيانية (Graphic Post Organizers)، أو على شكل أطر تفاعل(Interaction Frames).

* **طـــريقة "بترا ٣" التقليدية:** هي السلسلة التي يدرسها طلبة الصف السابع الأساسي في المملكة الأردنيـــة الهاشـــمية وتقوم على الطريقة الخطية في القراءة، التي تهتم بتقديم مفردات النص عن طـــريق إعطاء معناها بشكل مباشر أو من خلال النظر إلى الصورة، وتقديم أفكاره بتوجيه أسئلة عن موضوع الدرس أو عن الصورة المتوفرة ولا تصل إلى حد التفاعل مع النص المقروء.

* **مرحـــلة ما بعد القراءة:** المرحلة التي ينتقل إليها الطلبة بعد انتهائهم من قراءة النص القرائي وتهـــتم بالـــتفاعل مع النصوص ومناقشتها بهدف معرفة التفاصيل وفهمها، ولها أثر كبير على اســـتيعاب الأفـــراد للمعـــلومة التي تم قراءتها حيث يتشارك الطلبة معاً لعكس فهمهم لما تمت قراءته بالإجابة عن أي سؤال أو معنى قد يتعرضون إليه.

* **القـــراءة المفاهيميـــة:** القـــراءة مـــن أجل المعنى (Reading for Meaning)، والبحث عن التفاصيل وليس لمجرد التكرار الآلي لما يتم سماعه أو قراءته. وهي نمط القراءة الذي يطبق في المـــدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية مع بداية الصف السابع الأساسي (Ministry of Education, 1991).

محددات الدراسة:

هناك عدد من المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم النتائج هي:

١- اقتصـــار الدراســـة على طلبة الصف السابع الأساسي (ذكوراً وإناثاً) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩ / ٢٠٠٠ . لذلك، يمكن تعميم النتائج ضمن حدود مجتمع الدراسة لأن هذه العينة ممثلة للمجتمع.

٢- اقتصـــار تطبيق الألعاب اللغوية على الدرس الثاني من بين الدروس الخمسة ضمن كل وحدة من وحدات منهاج "بترا ٣" المقرر للصف السابع الأساسي في الفصل الدراسي الأول، وذلـــك لأنه الدرس الوحيد الذي يقوم على مهارة القراءة التفصيلية (Detailed Reading) والمدرجة تحت بند القراءة المفاهيمية.

٣- اقتصـــار تطبيق الألعاب على مرحلة ما بعد القراءة لكل نص من النصوص القرائية المعروضة في ذلك الدرس، كونه الدرس الوحيد من بين الدروس الخمسة المقررة الذي يتبع بأسئلة ما بعد القراءة (Ask and Answer).

٤- اعـــتماد الدراسة على مجموعة من الألعاب اللغوية واختبار تحصيل تم تصميم كل منها من قبل الباحث.

٥- اخـــتيار مـــدارس عيـــنة الدراسة بطريقة قصدية وعليه، يمكن تعميم النتائج على عينات مماثلة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تعـد الـلغة الإنجـليزية من المباحث الرئيسة التي تدرس في مدارس المملكة الأردنية الهاشـمية الحكومية منها والخاصة. ويتم التحدث بها كلغة رسمية ثانية بجانب اللغة الأم – اللغة العـربية – مما يجعلها على درجة كبيرة من الأهمية، حيث يبرز استخدامها في مختلف مواقف الحيـاة اليومية. لذا، كان لا بد من البحث عن أسلوبٍ مشوق وعلى درجة من القبول لدى طلبتنا، عـدا عـن الأسـلوب التقليدي المعتمد، في توصيل مهارات تلك اللغة. ويتمثل هذا الأسلوب في اسـتخدام الألعـاب الـلغوية، الـتي يمكن اعتبارها كجزء مكمل للمنهاج، وخاصة منهاج اللغة الإنجـليزية المدرسي، وذلك لأن استخدام الألعاب اللغوية في حصة تدريس اللغات قد يغير دور الطـالب مـن مستقبل للمعلومة إلى دور منفذ ومتخذ للقرار. وقد قام مجموعة من الباحثين ومن ذوي الاهـتمام باللغة الإنجليزية وتدريسها، والذين يوظفون تقنيات مختلفة في التدريس، ومثالها تقنية اللعب، بإجراء العديد من الأبحاث والدراسات لمعرفة مدى الأثر الذي تحدثه تلك التقنية في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو تلك اللغة.

يتـناول هـذا الفصل بعض الدراسات السابقة التي أجريت في مجال معرفة أثر الألعاب الـلغوية فـي تحصـيل الطلبة بشكل عام، وفي مبحث اللغة الإنجليزية بشكل خاص. وتبين بعد الاطـلاع عـلى الأدب الـتربوي أن هنالك العديد من الدراسات التي بحثت في مجال استخدام الألعـاب في المباحث الدراسية المختلفة. وسيتم في هذا الفصل عرض هذه الدراسات تحت بندي الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، وبحسب التسلسل الزمني لها.

أولاً : الدراسات العربية

قـام جبرين (١٩٨٠) بدراسة مسحية هدفت إلى الوقوف على نشاطات اللعب عند الطفل الأردنـي وتصنيفها حسب العمر والجنس ومعرفة أنواع اللعب وأنماطه ومسمياته، بالإضافة إلى المـدة الزمـنية الـتي يقضيها الطفل يومياً في لعبه. وقد تكونت عينة الدراسة من (١١١) طفلاً يمثـلون الفـئة العمرية من (٢–١٢) سنة، في مدينة عمان وضواحيها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب الملاحظة المباشرة لأطول فترة ممكنة خلال ساعات يقظة الطفل ورصد كـل نشـاطاته وتسجيلها أولاً بأول بالوصف الكتابي في دفتر خاص يعطى للشخص الذي يقوم بالملاحظـة. وكذلك ملاحظة نشاط الطفل في الوسط الاجتماعي وتسجيل الملاحظات في نموذج خـاص يملاؤه الملاحظ، بالإضافة للمقابلات والزيارات. وقد استغرقت الدراسة مدة أثني عشر

أســبوعاً. وبعد تفريغ التقارير أمكن حصر نشاطات اللعب في خمس مجموعات. وأظهرت نتائج الدراســة الوصــفية أن هناك تمايزاً بين الجنسين في نتائجهم، حيث تبين أن الإناث أظهرن ميلاً أكــثر من الذكور إلى الألعاب الهادئة التي تمثل الحياة العائلية والمواقف الاجتماعية، بينما أظهر الذكــور ميلاً إلى الألعاب التي يغلب عليها الفوضى والحركة السريعة. وهكذا تظهر الدراسة أن الميل للألعاب يختلف باختلاف الجنس بالإضافة للعوامل البيتية والبيئية، مؤكدة على أثر الألعاب عــلى ســلوكات الأطفــال. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة توفير الألعاب الهادفة للأطفال وإثرائها كماً وكيفاً لتحقيق الأهداف التربوية.

وحــول أثــر اســتخدام الألعــاب في تدريس المباحث المختلفة، قام مصطفى وسليمان (١٩٨٦) بدراســة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب التعليمية في فهم المفاهيم الرياضية لدى الطالب المعلم واتجاهاته نحو تدريس الرياضيات للمرحلة الأولى، وذلك لمعرفة أسباب تدني مســتوى خــريجي المرحلة الابتدائية لإتقان المادة الدراسية المخصصة في برنامج الإعداد في الجامعــة، وضــعف فاعــلية طرق تقديم هذه المواد. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالباً وطالــبةً مــن المسجلين بمادة طرق تدريس الرياضيات في الفصل الأول للعام الدراسي ٨٦/٨٥ بكــلية الــبحرين الجامعية. وقد تم تقسيم الطلبة عشوائياً عن طريق مسجل الكلية إلى مجموعتين إحداهمــا ضابطة، وتكونت من (٢٣) طالباً وطالبةً، ومجموعة تجريبية تكونت من (٩) طلاب. وبعد تطبيق إجراءات الدراسة المتمثلة باستخدام الألعاب ضمن المحاضرات خلال (١٣) أسبوعاً بواقــع ثلاث حصص أسبوعياً، مدة كل منها(٥٠) دقيقة، تم تطبيق اختبار المفاهيم ومقياس أيكن (Eiken) للاتجــاه نحــو الرياضــيات. كمــا تــم استخدام اختبار ويلكوكسن لمجموع الرتب (Wilcoxon Rate Sum Test) لدرجــات الأفــراد، للــتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريــبية ولتحليل النتائج البعدية. بينت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للألعاب التعليمية على اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضــابطة والمجموعــة التجريبية في فهم المفاهيم الرياضية تعزى للطريقة المستخدمة. وعليه، أوصــت الدراســة بضــرورة استخدام الألعاب لمعرفة أثرها في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في مختلف المباحث .

فيمــا يتعلق باستخدام الألعاب في تدريس اللغة الإنجليزية، قامت عبده (١٩٩٣) بدراسة هدفــت إلى استقصــاء أثــر اســتخدام الألعــاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الإنجــليزية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الإحصائية، تم اختيار عينة الدراسة الــتي تكونــت مــن (٦٦) طالــباً وطالبةً من طلبة الصف الأول الأساسي في إحدى المدارس الخاصــة الــتابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الكبرى. وقد تم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعــتين: إحداهمــا ضابطة تدربت على مهارات التواصل الشفوية بالطريقة الاعتيادية،

والأخـــرى تجريبية تدربت على المهارات ذاتها باستخدام تقنية الألعاب اللغوية. ولتحقيق أهداف الدراســة، تـــم تدريب الطلبة في المجموعة التجريبية على مهارات التواصل الشفوية (الإرسال والاســتقبال) باســتخدام خمس عشرة لعبة لغوية. وبعد تطبيق إجراءات الدراسة، خضعت كلتا المجموعــتين إلى اختبار لقياس تلك المهارات، حيث استخدم تحليل التباين الثنائي (٢×٢) الذي أشـــارت نـــتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل الشفوي (الإرسال والاســتقبال) تعــزى لاستخدام تقنية الألعاب اللغوية. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس الطلبة، أو إلى التفاعل ما بين الطريقة والجنس. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج مصطفى وسليمان (١٩٨٦)، وقد يعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف مجتمع الدراســة، أو المرحــلة العمــرية، أو المواضيع التي تم تدريسها باستخدام الألعاب. وفي ضوء النــتائج، أوصــت الدراســة على حث الجهات المسؤولة على توفير ألعاب تربوية تخدم المنهاج المدرسي وتتكامل معه، بالإضافة إلى توعية مدرسي اللغة الإنجليزية بأهمية استخدام الألعاب في تدريس المهارات المختلفة.

وتــأكيداً عــلى أهميـــة الألعـــاب فـــي تدريس المباحث الدراسية المختلفة، قام أبو ريا (١٩٩٣) بدراســـة هدفـــت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاســوب، فـــي اكتساب المهارات الحسابية الأربع (جمع، وطرح، وضرب، وقسمة). تكونت عيـــنة الدراسة من (١٠١) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السادس الأساسي في إحدى المدارس الخاصـــة الـــتابعة لمديـــرية التربية والتعليم في عمان الكبرى. وقد تم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعـــة ضـــابطة تـــم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية تم تدريسها من خلال بـــرامج تعـــليمية تستخدم إستراتيجية اللعب المنفذة من خلال الحاسوب. وبعد الانتهاء من تطبيق إجـــراءات الدراســـة، خضـــعت كلتا المجموعتين إلى اختبار تحصيلي لقياس التحصيل المباشر والمؤجل. تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) الذي أشارت نتائجه بأن تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل في المجموعة التجريبية كان أفضل منه في المجموعة الضابطة، وتبين كذلـــك عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل يعزى إلى الجنس، في حين تبين وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى إلى التفاعل ما بين الطريقة والجنس. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبده (١٩٩٣) فيما يتعلق بعدم وجود أثر يعزى للجنس ووجود أثر يعزى إلى الطريقة، مما يدل على أن الأفراد تأثروا بنفس الدرجة بالاستراتيجية المستخدمة على الـــرغم من اختلاف المجتمعات. أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من البحوث المماثلة في موضوعات ومراحل دراسية مختلفة. وقد كانت التوصيات على المستويين البحثي والتطبيقي مما أظهر أهمية استراتيجية التعلم باللعب في مختلف المجالات.

وأمـــا بالنسبة لدراسة النمرات (١٩٩٥) التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب الـلغوية فـــي منهاج اللغة الإنجليزية (بترا) على تحصيل المفردات لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى الأولى، فقد استخدمت عينتين إحداهما ضابطة والأخـــرى تجريبية تكونتا من (٢٠٠) طالب وطالبة. وخضعت العينتان لاختبار قبلي لأغراض المقارنـــة. وتم توزيع الأفراد عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما استخدمت تقنية الألعاب اللغوية فـــي تعـــلم المفردات وسميت المجموعة التجريبية، والأخرى تعلمت المفردات باستخدام طريقة (بـــترا) الاعـــتيادية وســـميت المجموعة الضابطة. وبعد تطبيق إجراءات الدراسة، تم استخدام تحـــليل التـــباين الثـــنائي الـــذي أشارت نتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة الألعـــاب الـــلغوية وطـــريقة بـــترا الاعـــتيادية على تحصيل الطلبة وحصيلتهم اللغوية ولصالح المجموعـــة التجريـــبية. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، وإلى عـــدم وجود فروق تعزى للتفاعل ما بين الطريقة والجنس. وهذا أكد على ما توصلت إليه نـــتائج دراســـة عـــبده (١٩٩٣) من حيث الأثر الإيجابي للألعاب في تحصيل الطلبة في اللغة الإنجـــليزية بمختلف مهاراتها، في حين اختلفت معها فيما يتعلق بمتغير الجنس، والذي قد يعزى إلى اخـــتلاف عيـــنة الدراســـة والمرحلة الدراسية. أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بأثر استخدام الألعاب اللغوية في التراكيب اللغوية، والقراءة، واللفظ.

وحول أثر استخدام الألعاب والقيام بأدوار اللعب وأثرها في تنمية المهارات الاجتماعية، قـــامت أدبيس (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى الوقوف على فعالية استخدام برنامج تدريبي يتضمن مواقـــف الـــلعب الإيهـــامي وأثره في تنمية المهارات الاجتماعية كالتعاون، والمشاركة، وتحمل المســـؤولية لـــدى عيـــنة مـــن الطلبة المتفوقين عقلياً في مرحلة رياض الأطفال. وقد استخدمت الدراســـة المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (١٦) طفلاً وطفلةً تتراوح أعمارهم ما بيـــن (٥-٦) ســـنوات مـــتفوقين عقلياً ويعانون من نقص في المهارات الاجتماعية المذكورة، جميعهـــم مـــن المستوى الثاني في روضة الثريا بدولة الكويت. وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، حيث تم تقديم برنامج تدريبي يتضمن مواقف اللعب الإيهامي لتـــنمية المهارات الاجتماعية المعنية لأطفال المجموعة التجريبية، بينما خضع أطفال المجموعة الضـــابطة للـــبرنامج اليومي المتبع بالروضة. واستخدمت الدراسة أدوات لفرز الطلبة المتفوقين عقـــلياً تمثـــلت فـــي اختبار تفكير، واختبار رسم، ومتاهات. وقد تم استخدام أداة تقدير، وبطاقة ملاحظـــة تراكمية لفرز الأطفال الذين يعانون من نقص في المهارات المعنية. بينت النتائج تميز أطفـــال المجموعـــة التجريـــبية في المهارات الاجتماعية "موضوع الدراسة" في القياسين القبلي والـــبعدي لصـــالح القيـــاس الـــبعدي. وتميز أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضـــابطة فـــي القيـــاس البعدي. وبينت النتائج كذلك استمرارية فاعلية البرنامج بعد انتهائه لدى

أطفـــال المجموعة التجريبية بناءً على ما أوضحه القياس التتابعي. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مـــع نـــتائج دراســـة جبرين (١٩٨٠) فيما يتعلق بأثر الألعاب في تطوير المهارات الاجتماعية المختـــلفة. وأوصـــت الدراســـة بتصميم برامج مشابهة لتنمية المهارات الاجتماعية وتطبيقها من خلال الخاصية التخيلية للطفل والمتمثلة في اللعب الإيهامي.

لـــم يقتصـــر أثـــر اســـتخدام الألعاب على تحصيل الطلبة في مبحثي اللغة الإنجليزية والرياضـــيات والمهارات الاجتماعية، بل ظهر أيضاً في تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية وبالذات القواعد النحوية. إذ هدفت دراسة حسن (١٩٩٩) إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل الطلبة في الصف الرابع الابتدائي. اقتصرت الدراسة على تجريب طريقة الألعـــاب التعـــليمية فـــي تعليم القواعد النحوية في مدارس التعليم العام الحكومية في أسيوط في مصر. وقد قام الباحث بتصميم وحدة تعليمية لتعليم الفعل المضارع مرفوعاً ومنصوباً ومجزوماً، وتـــم بـــناء اختـــبار تحصـــيلي بموضـــوع الوحدة. وطبق الاختبار على عينة تجريبية وعينتين ضـــابطتين بعـــد انـــتهاء المعالجـــة للكشـــف عن أثر استخدام تلك الطريقة في تحصيل الطلبة واحـــتفاظهم بالمعـــلومات الـــلغوية. وقد تم تحليل النتائج باستخدام اختبار – ت – الذي أشارت نتائجه إلى وجود أثر واضح للألعاب على تحصيل طلبة المجموعة التجريبية واحتفاظهم بالقواعد الـــنحوية. أكدت هذه النتائج على نتائج معظم الدراسات السابقة المتعلقة بالأثر الإيجابي لاستخدام الألعـــاب في تحصيل الطلبة في مختلف المباحث. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تصميم ألعاب تعليمية لباقي موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي.

بناءً على ما تم استعراضه من دراسات عربية نخلص إلى ما يلي:

_ وجـــود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام الألعاب اللغوية في تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية، في مجالي مهارات التواصل الشفوية بفرعيها الإرسال والاستقبال، والمفردات تهجئةً ومعنىً (عبده، ١٩٩٣ ؛ النمرات، ١٩٩٥).

_ وجـــود أثر دال إحصائياً للألعاب التعليمية في تحصيل الطلبة في مبحث الرياضيات وتحديداً في مجال المفاهيم الرياضية والمهارات الحسابية (أبو ريا، ١٩٩٣؛ مصطفى وسليمان، ١٩٨٦)

_ وجـــود أثـــر دال إحصـــائياً للألعاب في تحصيل الطلبة في القواعد النحوية في مبحث اللغة العربية (حسن، ١٩٩٩) .

_ وجـــود أثـــر لاســـتخدام الألعاب ومواقف اللعب على مهارات الطلبة الاجتماعية (جبرين، ١٩٨٠؛ أدبيس، ١٩٩٧).

_ وجود أثر يعزى للجنس على التحصيل في بعض المباحث واتجاهات الطلبة نحوها (جبرين، ١٩٨٠؛ النمرات، ١٩٩٥).

_ وجود أثر يعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس على تحصيل الطلبة (أبو ريا، ١٩٩٣).

_ عـــدم وجـــود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى للطريقة (مصطفى وسليمان، ١٩٨٦).

_ عـــدم وجـــود أثـــر ذي دلالة إحصائية في التحصيل يعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس (عبده، ١٩٩٣؛ النمرات، ١٩٩٥).

_ عدم وجود أثر للجنس على تحصيل الطلبة (أبو ريا، ١٩٩٣؛ عبده، ١٩٩٣).

ثانياً : الدراسات الأجنبية

بيـــنت الدراسات العديدة وجود أثر لاستخدام الألعاب في تدريس مختلف المواضيع، بما فيهـــا مبحث الرياضيات. حيث هدفت دراسة ألآل (Allal, 1986) إلى الكشف عن أثر استخدام لعـــبة تحـــليل الـــرقم (A Number Decomposition Game) عـــلى العمـــليات الرياضية المختـــلفة. وقد استخدمت اللعبة نموذجين تم تطبيقهما على نفس العمليات الحسابية، حيث يختلف الـــنموذجان فـــي البـــناء الاستقلالي والذي يعرف " بالعلاقة التنافسية أو التعاونية بين اللاعبين، بالإضافة لمدى النجاح المحصل من تحقيق أهداف اللعبة". تكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً مـــن طلـــبة الصـــف الثاني والثالث الأساسي في مدرستين حكوميتين في جنيفا وسويسرا. وبعد تطـــبيق اللعـــبة واختبار الطلبة، تم استخدام تحليل التباين الثنائي لقياس نسب التفاعلات، ونسب الضـــبط والســـيطرة المتـــبادل داخل المجموعات، بالإضافة إلى مدى كفاية استراتيجية التحليل بواســـطة الألعـــاب. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام الألعاب في تحســـين الـــتفاعل واســـتراتيجية التحليل، وإلى عدم وجود أثر دال إحصائياً للعبة على عمليات الضـــبط والســـيطرة. كمـــا توافرت مؤشرات إلى انسجام سلوك اللعب مع قواعد اللعبة، ونسب الضبط والسيطرة والتحليل، وذلك باستخدام معادلة الانحدار وبعض المقاييس الكمية والنوعية.

لا يقتصـــر أثر الألعاب على المهارات الرياضية، وإنما يتعداها للمهارات القرائية. حيث تشـــير دراسة بيرنوس (Bernaus, 1987) إلى أهمية الخروج عن الطريقة التقليدية في تحفيز الطلـــبة وإثـــارة دافعيـــتهم وذلك باستخدام الألعاب، حيث تتضمن مواقف اللعب تأدية النصوص القـــرائية عـــلى مسرح المدرسة. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة الإسبان تتراوح أعمارهم ما بين (١٤-١٥) سنة، الدارسين للغة الإنجليزية كلغة ثانية في مدرسة ثانوية. وقد تم توزيـــع اســـتبانات على الطلبة منذ بداية العام الدراسي، وذلك للكشف عن اتجاهاتهم نحو دراسة اللغة الإنجليزية. أشارت نتائج الاستبانات إلى أن ٧٥% من الطلبة اختاروا اللغة الإنجليزية لعدم وجـــود خيارات أخرى، وأن ٥٠% من هؤلاء الطلبة لا يحبذون دراستها. وبعد تطبيق إجراءات الدراســـة المتضـــمنة مواقف اللعب التي يؤديها الطلبة، تم توزيع استبانة أخرى لمعرفة فيما إذا تغيرت اتجاهات الطلبة ودوافعهم نحو دراسة اللغة الإنجليزية. وقد كانت نتائج الدراسة فيها نوع

مــن المفاجأة، ألا وهي، أنه حتى الطلبة الذين لم يجتازوا امتحاناتهم تولد لديهم اتجاه إيجابي نحو تعلم اللغة تلك، علماً بأن ٢٥% من أفراد العينة لم يجتازوا الامتحان.

وحــول أثــر الألعــاب فــي تحســين المهــارات التواصــلية، هدفت دراسة جاردنر (Gardner, 1987) إلى الكشــف عــن أثــر استخدام الألعاب التواصلية (Communication Games) فــي ممارسة الطلبة للغة بمختلف جوانبها أثناء عملية التواصل. واستخدمت الدراسة لعبة " صف ورتب " (Describe and Arrange) التي طبقت على عينة من الطلبة يبلغ عددهم (٦٤) طالــباً مــن طلــبة الجامعة، تم تقسيمهم إلى (٢٣) زوجاً. ويقوم أحد الطلبة فيها بوصف مجموعــة مــن الصــور المبعثرة بينما يطلب من الأخر ترتيب الصور بالشكل المناسب، بحيث يحفــز التواصل بين الطلبة ليس بإيجاد الصورة المناسبة فقط، وإنما بلصقها في مكانها المناسب. وقــد أشارت نتائج الدراسة الوصفية إلى أن اللعبة شجعت الطلبة على ممارسة اللغة، كما أثرت اللعــبة إيجابيــاً عــلى كيفية أداء الطلبة للمهمة، والمرتبط بنوعية المفردات المستخدمة، وعملية التصحيح الذاتي للأقران، بالإضافة للتوضيحات المستخدمة التي يحصل الطلبة منها المتعة. وقد اتفقــت هذه النتائج مع بيرنوس (Bernaus, 1987) فيما يتعلق بتعزيز رغبة الطلبة في استخدام اللغة وتفعيلها، والذي قد يعزى لما لتلك الاستراتيجية من أثر إيجابي في التدريس.

نلاحــظ ممــا سبق وجود أثر للألعاب في أداء النصوص القرائية، كما يلاحظ أثرها في تدريــس المفردات والتلاعب بها ضمن المواقف المختلفة. وعن أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدريــس المفــردات المختــلفة وأساليب التواصل ذات الطابع الخاص بين الأفراد والقدرة على الــتلاعب فــي الكلمات، أجرى ليفكويتز (Lefkowitz, 1987) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام لعبة فرنسية تدعى "Verlan " وهي لعبة لغوية تفسر من خلال أهدافها المتنوعة، وتقوم عــلى تــبديل مواقــع الأحــرف أو إضــافة حروف في بداية الكلمة أو نهايتها، وقد تكون هذه الإضــافات أحــرف علة (Vowels) أو أحرفاً ساكنة (Consonants) ضمن عمليات الإبدال والقــلب وغيرها على قدرة الأفراد على التفاعل ضمن مواقف اجتماعية مختلفة، وضمن مواقف لغويــة نظــرية. وقــد قام الباحث بإجراء مسح على عينة من أفراد المجتمع الفرنسي وعددهم (٤٥٠) طالــباً وطالــبة، معــدل أعمــارهم مــا بين (١١ – ٢٠) عاماً في صفوف الخامس، والســادس، والتاســع، والثالث عشر، والسادس عشر في باريس، ويعكسون مستويات اقتصادية واجــتماعية مختــلفة. ولم يقم الباحث بأي إجراء رسمي يؤكد العشوائية في المعاينة من مناطق مختــلفة مــن فرنسا على مستوى المقاطعات والمحلات والمدارس. وقد أشارت النتائج الوصفية للتحليل الخطي وغير الخطي لبيانات المسح أن الطلبة الفرنسيون في مدارس النخبة لم يتواصلوا باستخدام اللعبة لاعتقادهم بأنها تقتل الفرنسية، أما باقي أفراد العينة أشاروا أن اللعبة أكثر شيوعاً واســتخداماً أثناء تواجدهم في الشوارع، وتستخدم كلغة سرية للتحدث عن أمور غير مسموح بها

كالسـرقة، لـدى المراهقين منهم وبقية أفراد العينة في المناطق التي شملها المسح. وذلك لأنها تخـلق نمطـاً فريداً من أنماط الكلام المتفق عليه بين هذه المجموعات ولا يعرفه الآخرون. هذا بالنسبة للمواقف الاجتماعية، أما بالنسبة للمواقف اللغوية، فلم يُظهر التحليل الخطي للبيانات أثراً واضـحاً لاسـتخدام اللعبة في التمييز بين المقاطع القوية والضعيفة في نظام اللغة، بينما كان لها أثرها الواضح على المكونات اللغوية من الناحية الصوتية والنحوية.

وللـتأكيد على أثر الألعاب اللغوية في جانب التواصل، قام ميسكل (Meskill, 1990) بدراسـة هدفت إلى استقصاء أثر هذه الألعاب في دافعية الطلبة المتحدثين باللغة الإنجليزية كلغة ثانيـة، وعـلى مـدى التواصـل بيـن هؤلاء الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (١٤) طالباً من الدارسـين لـلغة الإنجليزية كلغة ثانية؛ اثنان منهم من الشرق الأوسط، واثنان منهم من أوروبا والـبقية مـن أسـيا وأفـريقيا وجنوب ووسط أمريكا، وجميعهم يتحدثون الإنجليزية كلغة ثانية. تضمنت اللعبة العديد من التحركات في البحث عن سارق يتم تتبعه والقبض عليه من قبل الطلبة، حيـث اعتبرت جغرافية العالم والأعلام والعملات من أهم المعطيات التي يستخدمها الطلبة أثناء الـبحث. ويقـوم الطلـبة بالتواصـل أثـناء تلك العملية باستخدام مصطلحات تتعلق بالمجالات المذكـورة. وهدفت اللعبة كذلك، إلى التركيز على المعنى المتضمن في نص اللعبة والتعامل معه وكأنه الواقع. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للعبة على قدرة الطلبة في تحصيل المعلومات والتواصـل بالـلغة الإنجـليزية، وذلـك عـندما طلب إليهم المقارنة بين المعلومات التي قاموا بتحصيلها والحديث عنها.

وهدفـت دراسـة روك وآن (Wruke & Ann, 1992) إلى استقصاء أثر استخدام الألعـاب الجماعية (Group Games) كأسلوب تعليم، في تعزيز الاكتساب الشفوي للغة بشكل عـام، واكتسـاب المفردات المرتبطة بالألوان، والأشكال، والعلاقات المكانية بشكلٍ خاص لدى عينة من الطلبة الدارسين لها كلغةٍ ثانية. تكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالباً من طلبة الروضة معدل أعمارهم (٥) سنوات يتحدثون باللغة الإسبانية ومحدودي المهارة باللغة الإنجليزية، والذين هـم جزء من صفين من الصفوف الدارسة للغة الإنجليزية كلغة ثانية في مدرسة جون ريفان في مقاطعـة دالاس في تكساس. وقد تم تقسيم العينة لمجموعة ضابطة وعددها (٢٢) طالباً (٩ من الإنـاث و١٣مـن الذكـور)، استخدمت المنهاج ثنائي اللغة درس من قبل معلم يجيد عدة لغات. ومجموعـة تجريـبية عددهـا (١٦) طالباً (٩ من الإناث و٧ من الذكور)، درست ذات المنهاج باسـتخدام الألعاب الجماعية بتوجيه من المعلم متعدد اللغات. وبعد الانتهاء من تطبيق إجراءات الدراسـة المتمثـلة باسـتخدام الألعـاب، تـم جمع البيانات باستخدام مقاييس تقييم اللغة التي تم اسـتخدامها لـتقييم مسـتويات الكفـاءة لدى الطلبة، بالإضافة إلى استخدام اختبار قبلي وبعدي، ومهمـات أداء لكـل مفهـومٍ مـن المفـاهيم الـتي تم تدريسها. وبعد تحليل نتائج الاختبارات،

والاختبارات الفرعية الثلاثة لمقاييس المهارات الأساسية باستخدام تحليل التباين المتعدد (Multi-Variate)، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. حيث أظهرت النتائج أثر استخدام الألعاب الجماعية في تكوين مهارة عالية في تخزين المفاهيم، بالإضافة إلى تسهيل الاكتساب الشفوي للغة بمختلف مفرداتها. وقد أوصت الدراسة بضرورة تطبيق الألعاب الجماعية في الغرفة الصفية. وتتفق هذه النتائج مع الدراسات الأنفة الذكر من حيث أثر استخدام الألعاب في استخدام اللغة بشكل فعال، حيث لم تشر الدراسة إلى وجود أثر لجنس الطلبة.

نلاحظ مما سبق، أثر الألعاب اللغوية على اكتساب مفردات اللغة بشتى أشكالها، وتعزيزها للقدرات والمهارات القرائية والروائية بالإضافة لتدعيمها مهارات التواصل الشفوي في مختلف المواقف. كما يلاحظ أثرها في تعزيز مهارات الحديث والمحادثة، بالإضافة إلى تقوية الروابط الاجتماعية، والقدرة على الارتجال في صفوف اللغة. وحول أثر استخدام الألعاب ومواقف اللعب على تحسين وزيادة فاعلية الطلبة الدارسين للغة الإنجليزية كلغة ثانية، أجرى أنجيلوفا وليكوفا (Angelova & Lekova, 1995) دراسة على عينة تكونت من (١٨٣) طالباً تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، في مدينة باريس في فرنسا. وقد استخدمت الدراسة نموذجاً للعب بهدف تعزيز قدرة الطلبة على تحصيل معرفة أكبر وأعمق للغة الثانية. وتم تقييم الطلبة بشكل وصفي بناءً على معرفتهم للغة الثانية، وعلى نشاطاتهم الذهنية من خلال حديثهم وحركاتهم أثناء اللعب. أشارت نتائج الدراسة إلى نجاح نموذج اللعب في تعزيز قدرة الطلبة على تحصيل اللغة الثانية، بالإضافة إلى تعزيز قدرة الطلبة على تذكر المفردات وسهولة استخدامها لوحدهم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مواقف اللعب حسنت قدرة الطلبة في تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة في مواقف مختلفة، بالإضافة إلى مساهمتها في تحسين وتطوير معارف الطلبة وثقافتهم، متأثرين بالسمة التنافسية للعبة، والحركات العديدة التي قاموا بها.

هدفت دراسة سوليفان (Sulivan, 1995) إلى الكشف عن أثر استخدام لعبة لغوية، والمسماة بلعبة سوق الكلمة (The Word Market Game)، على قدرة الطلبة في إنتاج جمل تامة، وذلك إما بربط الكلمات مع بعضها البعض، أو بإعادة ترتيبها. وقد تم تطبيق الدراسة على مجموعة من طلبة الصف السادس الأساسي في مدرسة متوسطة في مدينة تكساس. حيث تم تطبيق اللعبة ضمن ثلاث حصص، قام المعلم بالحصة الأولى منها بتفسير هدف اللعبة للطلبة، والذي يقوم على أن من يشتري أكبر كمية من أجزاء الكلام وهي الاسم، والصفة، والفعل من مزاد الكلمة (Word Auction)، ويكون جمل تامة ذات معنى مقابل نقود أعدت لأغراض اللعبة(PlayMoney) يحصل علامة لمجموعته، وبذات الوقت فمن يكون جمل مركبة ذات

معنى ولفظ صحيح، يحصل على علامة إضافية لمجموعته. وفي الحصة الثانية، قام الطلبة بأداء اللعبة داخل الغرفة الصفية، حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعات، قامت كل منها باختيار الطالب الـذي سـيذهب إلى السـوق لشراء وبيع الكلمات. وبمجرد ابتداء اللعبة، تعالت أصوات الطلبة لطلب أجزاء الكلام المختلفة؛ فمنهم من يقول أنا أريد اسماً، ومنهم من يقول أنا أريد فعلاً وهكذا. وبمجـرد حصـول عمـلية الشـراء، يبدأ الطلبة ببناء جمل من الكلمات التي تم شراؤها. وبعد الانـتهاء من تلك العملية، قام المعلم بجمع الأوراق من الطلبة. وفي الحصة الثالثة، أعاد المعلم الأوراق إلى الطلـبة وأعطـاهم الفرصة ليطلعوا على نتائجهم وليتحدثوا عن اللعبة وما تعلموه مـنها. حيـث أشـار الطلبة لأثر اللعبة الإيجابي على إنتاجهم اللغوي للجمل البسيطة والمركبة، بالإضافة إلى لفظ الكلمات بشكل صحيح. وتتفق هذه النتائج مع العديد من النتائج السابقة المتعلقة بأثر الألعاب الإيجابي في تطوير ممارسة واستخدام اللغة.

لاستقصـاء أثـر اسـتخدام اللعبة اللغوية على استيعاب الطلبة وتحصيلهم في مادة اللغة الفرنسـية، قـام برين ووايت (Breen & White, 1996) بدراسة استخدموا فيها لعبة لغوية تـدعى فنيـتكس (Funetics)، وهـي لعبة ابتكارية لتدريس المدخل إلى اللغة الفرنسية للطلبة الموهوبيـن يعتبر العنصر الأساسي فيها هو الكلمة التي سميت في الدراسة (Logo). حيث قام المعلم بتجهيز قائمة مكونة من (٢٠) جملة في اللغة الفرنسية لاستخدامها في اللعبة. تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً فرنسياً من الطلبة الموهوبين الذين لا يوجد لديهم تدريب أكاديمي مسبق فـي الـلغة، تـم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين وتعيين طالب ليكون ضابطاً للوقت (Time Keeper) فـي كل مجموعة. وبعد عملية التقسيم، قام المعلم بتوزيع الجمل على الطلبة، حيث طـلب إلى كـل طـالب فـي كلتا المجموعتين أن ينظر بسرية إلى جملته، وبعدها أن يقرر أي الـلوغوز (Logos) يسـتخدم لتمـثيل الجملة المرادفة لجملته. ولدى ابتداء اللعبة، قام الطالب الأول مـن الفـريق الأول بالتوجه للسبورة ورسم الكلمات الممثلة للجملة. وحالما يتجاوب أفراد الفـريق بـلغة فرنسية سليمة، يعلن الموقت كمية الوقت المستغرقة في الإجابة، وهكذا تستمر العمـلية لحيـن انـتهاء جميع الطلبة من تمثيل جملهم. وقد استخدمت البطاقات الكرتونية لتقديم المفـاهيم المجـردة الضـرورية لفهـم وتعلم الضمائر الشخصية. ولم يقتصر استخدام اللوغوز الكـرتونية عـلى تقديم الضمائر فقط، بل تجاوزها إلى تقديم الأسماء والأفعال. وقد تمتع الطلبة باسـتخدام تـلك الرسـومات الممثـلة للكـلمات المـراد تعلمها، بالإضافة لفهمهم السريع لتلك الرسومات، مما ساعدهم في تكوين الجمل الصحيحة والتحدث بها بلغة فرنسية سليمة. وفي نهاية اللعـبة، كـان الفـريق الفائز هو الذي أنهى المهمة بأقصر فترة زمنية. تم رصد إجابات الطلبة والتحـليل الوصفي لها، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لاستخدام لعبة الفنيتكس على تعلم الطلـبة السريع والعميق للمفردات والقواعد ومهارة الحديث بالإضافة إلى تعزيز تذكر الطلبة لما

درســوه بســبب الذاكرة الصورية (Visual Memory) التي وفرتها البطاقات، خاصةً عند تعلم الكــلمة غيــر المألوفــة بالفرنسية وربطها بما هو مألوف في اللغة الإنجليزية. وأخيراً، ساهمت اللعبة في تعزيز التعاون بين أفراد الفريق الواحد، وبالتالي الشعور بالمتعة أثناء عملية التعلم.

تشــير دراســة إينارسدوتير (Einarsdottir, 1996) كذلك إلى أن هنالك أثراً لمواقف الــلعب على القراءة، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر وضع النصوص القرائية وتطبيقها ضــمن مواقــف الــلعب، فــي زيــادة اهــتمام الطلــبة بالقراءة وتطور السلوك الثقافي لديهم (The Literary Behaviour) . تكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً من طلبة مرحلة ما قبل المدرســة تــم تعريضــهم لمواقف اللعب الدرامي ومقارنتهم بمجموعة أخرى من الطلبة، وذلك بهــدف الكشــف عن مدى فعالية مواقف اللعب الدرامي في أداء الطلبة للنصوص القرائية تلك. أشــارت نــتائج الدراسة الوصفية إلى انخراط الطلبة في المهمة بشكلٍ فعال، أدى بهم إلى اتباع ســلوك أكــثر تحضــراً وتفاعلاً مع النصوص القرائية نتيجة اللعب. أوصت الدراسة بضرورة تعزيــز اســتخدام الــلعب الدرامــي في تعليم القراءة، بالإضافة إلى ضرورة جعل اللعب جزءاً مــتكاملاً مع النص، لما للعب من أثر على أداء تلك النصوص واستيعابها، وهذا ما أجمعت عليه نتائج معظم الدراسات .

أجــرى دينســمور (Densmore, 1997) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الألعــاب الــلغوية في قدرة الطلبة على التحاور. وقد تم تطبيق الدراسة، وهي دراسة حالة على عيــنة من الطلبة تكونت من طالبين اثنين من طلبة الصف الأول يبلغان من العمر سبع سنوات، أحدهمــا ذكــر والأخــرى أنثى من جنسيات مختلفة من أفراد الطبقة العليا، يتحاوران في ثلاثة مواقــف، وهــي اختبار اللغة في المدرسة في مدينة بوسطن في أمريكا، ووقت المشاركة داخل الغــرفة الصــفية، ولعــب لعبة المونوبولي (Monopoly) في البيت. وقد كان كل موقف من المواقــف الــثلاثة تــلك عبارة عن لعبة لغوية. أظهر الطالبان عادات مختلفة، وتفسيرات وأداء مختــلف في كل موقف من المواقف الثلاثة تلك. حيث أظهرت الفتاة سلوكا أقل تنافسية وتفاعلاً مــن الذكــر فــي موقف اختبار اللغة في الصف. أما فيما يتعلق بمشاركة الوقت داخل الغرفة الصــفية، فقد كانت جوانب المشاركة لدى الطالب مختلفةً عنها لدى الطالبة، حيث أظهر الطالب تعاونــاً مشتركاً مع معلمه بدرجة من التتابع المنظم. أما الطالبة فكان وقت المشاركة بالنسبة لها متمــثلاً بالــتكرار، واســتخدام القوافــي، وتلحين أحرف العلة لربط كل جزء من أجزاء دورها لــلحديث بمــتعة عن خبراتها الخاصة الأمر الذي شكل صعوبة بالنسبة للمعلم في تدعيمها أثناء الحديث. أما في المواقف العائلية، فقد كان هدف عائلة الفتاة هو الاستمتاع والاجتماع مع بعضهم الــبعض، بيــنما كــان هدف عائلة الطالب هو الفوز واعتماد كل واحد على ذاته وتطوير روح

المشـــاركة والتـــنافس فـــي آن واحـــد. وقد استخدمت الدراسة التحليل الوصفي والكمي المقارن للبيانات التي تم جمعها أثناء الدراسة، التي أشارت لتأثر مواقف اللعب بجنس الطالب وخلفيته.

وفـــي دراســـة كـــابلان (Kaplan,1997) تم استقصاء أثر اللعبة اللغوية المسماة لعبة الاســـتقبال (The Reception Game)، عـــلى تعزيـــز ثقـــة الطالب بنفسه أثناء التحدث باللغة الفرنســـية. حيـــث تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة تراوح عددهم ما بين (٨-١٠) من الطلبة المتحدثين باللغة الفرنسية كلغة أجنبية في واشنطن. وقد تم تشكيل موقف ليتقابل خلاله الطلبة مع مجموعة من الضيوف في مكتب بريد، علماً بأن الضيوف يتحدثون الفرنسية كلغة أم. واستخدمت الدراسة النموذج الخبراتي (Experiential Model) الذي تطلب من هؤلاء الطلبة الكـــتابة عـــن خبراتهم السابقة جنباً إلى جنب مع ما يتعرضون له من أحداث في المكتب، وليس ذلـــك فقط وإنما القيام بعكس تلك الخبرات وتقييمها. تم توزيع استبانات على الطلبة لتقييم أدائهم، وكتابة تقارير التغذية الراجعة الشفوية من الطلبة والضيوف، بالإضافة إلى تصوير شريط فيديو لـــلمواقف. اســـتمرت الدراســـة فترة تراوحت ما بين (٣-٤) أيام، ودلت نتائج التحليل الوصفي للبيانات إلى وجود أثر للعبة اللغوية على تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وبأدائهم.

كمـــا هدفـــت دراســـة دي جيان ويوبيتيس وكوك ويونغ (De jean, Upitis, Koch, Young, 1999) إلى استقصاء أثر استخدام اللعبة اللغوية المسماة فوينكس كويست (Phoenix Quest) فـــي تعـــلم الطلـــبة واســـتيعابهم لموضوعات اللغة والرياضيات. اتخذت هذه الدراسة مســـارين، الأول عـــبارة عن دراسة حالة ل (٦) فتيات من الفئة العمرية ما بين (١٢-١٣) من مديـــنة أونـــتاريو يختـــلفن في الكفاءة الأكاديمية والاهتمامات الإضافية في المنهاج. حيث هدفت دراســـة الحالة إلى تقرير ما هي الأمور التي تظهر لدى الإناث عند القيام باللعب. وقد تم إعطاء الطالبات المشاركات فرصةً لعدة أشهر ليتعرفن على اللعبة ويألفنها. وبعد تلك الفترة تم ملاحظة تـــلك الفتيات وإجراء مقابلات معهن حول أمور عديدة في اللعبة وهي، أولاً: تقديم القصة على نحـــو غيـــر خطي (Non – Linear Format)، وثانياً: تقدير عناصر حل المشكلة في اللعبة، وثالـــثاً: تعـــريف اللعـــبة للشخصيات الرئيسة، ورابعاً: إدراك الرياضيات المتضمن في اللعبة. أشـــارت نـــتائج الملاحظات والمقابلات إلى أن اللعبة تروق للإناث، وذلك لأن بطلة القصة من ذات الفئة العمرية ومن نفس الجنس. إلا أن بعض المظاهر الأخرى كانت أقل نجاحاً ومنها على ســـبيل المـــثال أن الشـــكل غير الخطي للعبة كان محبطاً للجميع باستثناء طالبة واحدة، كما أن طالـــبة واحدة فقط تعرفت على الرياضيات المتضمن في اللعبة. أما بالنسبة لعنصر حل المشكلة فقـــد لقـــي اهتماماً من جميع الطالبات المشاركات، وذلك لميلهن للقيام بالبحث (Search) وحل الحزازيـــر (Puzzles). واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دينسمور (Densmore, 1997) فيمـــا يتعـــلق بتباين نتائج استخدام مواقف اللعب بجنس الطلبة، الذي قد يعزى لاختلاف

مجـتمعات الدراسة وخلفيات الطلبة الثقافية، أو إلى نوعية الألعاب وطبيعة المواقف التي تستخدم فيها.

أمـــا الجـــانب الأخـــر للدراســـة، فهـــو الدراســـة الموســـعة التكميـــلية (Supplementary Large – Scale Study) الـــتي تـــم تطـــبيقها لمـــدة (٦) أشهر في مدينة أونـــتاريو عـــلى عيـــنة مـــن الطلبة تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٢) عاماً، من أربعة صفوف مدرسية من الصف الرابع وحتى الصف السادس. وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن ردود فعل الطـــلاب والطالبات على نفس اللعبة بالإضافة إلى تقرير أفضلياتهم والمظاهر التي يفضلونها في اللعـــبة وذلـــك لأهداف التحليل المقارن. حيث أظهرت البيانات الكلية التي تم جمعها أن الفتيات أكـــثر من الأولاد استخداماً لأحد ملامح اللعبة، وهو كتابة البطاقات البريدية ويعزى ذلك إلى أن بطـــلة اللعـــبة أنـــثى. كمـــا أظهرت الإناث اهتماماً بتتبع مغامرات البطلة. أما في ملامح اللعبة الأخـــرى كإعطـــاء النصـــائح ومناقشة اللعبة خلال وقت الفراغ، ومراقبة الأخرين وهم يلعبون اللعـــبة، فقد أظهر الذكور ميلاً نحوها أكثر من الإناث. أما في مجال تمييز الرياضيات المتضمن فـــي اللعـــبة، تشـــير النتائج إلى أن الذكور كانوا أكثر تمييزاً له من الإناث. كما أشارت نتائج الدراســـة إلى وجـــود أثر للجنس أثناء القيام باللعب، متمثلاً في أدراك الرياضيات المتضمن في اللعـــبة، بالإضـــافة إلى مهـــارة الكتابة المتمثلة في كتابة البطاقات البريدية وغيرها. وتتفق هذه النـــتائج مع نتائج دينسمور (Densmore, 1997) فيما يتعلق بتأثر نتائج استخدام مواقف اللعب بجنس الطلبة.

وأخيراً، يشير ميدليتون وموراي (Middleton & Murray, 1999) في دراستهم إلى الأثـــر الـــذي ينتج عن استخدام مستويات مختلفة من التكنولوجيا، في تحصيل الطلبة في القراءة والرياضيات، بالإضافة إلى مدى تنفيذ تلك المستويات المختلفة داخل الغرفة الصفية. وقد تكونت عيـــنة الدراسة من (١٠٧) معلماً ومعلمة، و(١٤٦٦) طالباً من طلبة الصف الرابع، و (١١٠٨) طالـــباً مـــن طلبة الصف الخامس، من خمس عشرة مدرسة من مدارس جنوب كاليفورنيا. حيث كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مدرجة حسب مقياس ليكرت، وذلك للتعرف على مستويات التكـــنولوجيا المستخدمة من قبل المعلمين في الغرفة الصفية. وقد كان السؤال الرابع عشر متعلقاً بـــالمدى الذي يتم فيه توظيف الألعاب المنفذة بواسطة الحاسوب في تدريس الرياضيات والقراءة. وبعـــد جمـــع البيانات وتحليلها باستخدام تحليل التباين الأحادي لمقارنة أثر استخدام تلك التقنية، أظهـــرت نـــتائج الدراســـة وجـــود أثر دال إحصائياً لاستخدام الألعاب في تحصيل طلبة الصف الخـــامس فـــي الرياضـــيات والقراءة، بينما ظهر عدم وجود أثر دال إحصائياً في تحصيل طلبة الصـــف الـــرابع فـــي هذين المجالين. وبشكل عام، أوضحت الدراسة بأن تحصيل الطلبة يتأثر بمســـتوى التقـــنية المستخدم في الصفوف، وبخاصة الألعاب المنفذة بواسطة الحاسوب لدى طلبة

الصـــف الخـــامس. أوصت الدراسة باستخدام ما هو مألوف وجاهز للاستخدام من التقنيات داخل الغرفة الصفية.

وبناءً على ما تم استعراضه من دراسات أجنبية، نلاحظ ما يلي:

- وجـــود أثـــر دال إحصـــائياً لاســـتخدام الألعاب في تدريس اللغة الفرنسية كلغة ثانية بمختلف مهاراتهـــا، كاستيعاب الطلبة لمفرداتها والتحاور بها، بالإضافة لمعرفة قواعدها ومكوناتها اللغوية مـــن الناحية الصوتية والنحوية، وتعزيزها للروابط والمهارات الاجتماعية أثناء تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض (Kaplan, 1997 ; Breen & White, 1996; Lefkowitz, 1987).

- وجـــود أثـــر دال إحصـــائياً لاستخدام الألعاب في تدريس اللغة الإنجليزية بمختلف مهاراتها والاتجاهـــات نحوهـــا، كـــتعزيز المهـــارة القرائية والروائية والقدرة على المحادثة والارتجال، والتواصـــل خـــلال تكويـــن جمل ذا معنى، بالإضافة للاكتساب الشفوي لمفردات اللغة وسهولة تذكـــرها واســـتيعابها(Wruke & Ann, 1992; Meskill, 1990; Angelova &Lekova, 1995; Sulivan, 1995).

- وجود أثر دال إحصائياً لاستخدام الألعاب في تحصيل الطلبة في الرياضيات بمختلف عملياته (Middleton & Murray, 1999; De jean, Upitis, Koch, Young, 1999; Allal, 1986).

- كمـــا أشـــارت بعـــض الدراســـات لـــتأثر مواقـــف الـــلعب بجـــنس الطلـــبة (Densmore, 1997; De jean, Upitis , Koch , Young, 1999).

وانطلاقـــاً مـــن نتائج الدراسات العربية والأجنبية السابقة، التي أشارت إلى تأثر تحصيل الطلـــبة فـــي مختـــلف المواضيع الدراسية بشكل عام، واللغة الإنجليزية بشكل خاص باستخدام الألعـــاب، وبســـبب اقتصـــار الدراسات على استقصاء أثر استخدام الألعاب في تدريس مهارات التواصـــل الشفوي والمفردات والاكتساب الشفوي لمهارات اللغة ومفرداتها وقواعدها، بالإضافة إلى استقصـــاء أثـــرها فـــي تطوير المهارة القرائية بشكل عام، والمهارة الروائية بشكل خاص، جـــاءت هـــذه الدراســـة الـــتي تعد امتداداً لتلك الدراسات، إذ أن مهارات اللغة جميعها لها ذات الأهميـــة، فمـــا يجعـــل الألعاب تستخدم في تقديم مهارة معينة كمهارات التواصل الشفوي مثلاً، يؤهلها للتجربة في تقديم مهارة أخرى كمهارة القراءة، للتأكد من أثرها ومدى فاعليتها أثناء تقديم النصوص القرائية بمفرداتها وأفكارها للطلبة.

على الرغم من كثرة الدراسات العربية التي تناولت الألعاب بشكل عام والألعاب اللغوية بشـــكل خاص في التدريس، إلا أنه لم يكن هناك دراسات عربية كافية تبين أثر استخدام الألعاب فـــي تدريـــس مهارات اللغة الإنجليزية في جوانبها المختلفة، مثل مناقشة النصوص القرائية في الـــلغة الإنجـــليزية في الصف السابع الأساسي التي تم بحثها في هذه الدراسة. إذ اقتصرت على

الإشـــارة لأثرها في تدريس المفردات للصف العاشر في النمرات (١٩٩٥)، ومهارات التواصل الشفوي للصف الأول الأساسي في عبده (١٩٩٣). وكذلك الحال بالنسبة للدراسات الأجنبية التي كان بعض منها دراسات وصفية، والبعض الأخر وإن تناول مهارة القراءة لم يبحثها بهذا الإطار التجريبي.

يتـــبين مما سبق أن هناك حاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات التجريبية حول استخدام الألعـــاب اللغوية في تدريس اللغة الإنجليزية وخاصة مهارة القراءة باستخدام متغير الجنس مما يساعد في إثراء الأدب التربوي في هذا المجال.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية الألعاب اللغوية في تدريس النصوص القرائية في الـدرس الثاني (Lesson Two) في منهاج (بترا ٣) لطلبة الصف السابع الأساسي. وعليه، يـتطرق هذا الفصل إلى طريقة الدراسة وإجراءاتها من حيث مجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها وإجراءات تطبيقها والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها.

مجتمع الدراسة:

تكـون مجـتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي (إناثاً، وذكوراً) في جميع المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك. حيث بلغ عدد الطلبة الذكور للصـف السـابع الأساسي(١٢٦٠)، وبلغ عدد الطالبات للصف السابع الأساسي(١١٦٩)، وبذلك يكـون مجموع عدد أفراد طلبة مجتمع الدراسة (٢٤٢٩) طالباً وطالبةً حسب سجلات مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠.

عينة الدراسة:

تكونـت عيـنة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السابع الأساسي في مـدارس مديـرية التربية والتعليم لقصبة الكرك. وقد تم اختيار مدرستين من بين (٧٢) مدرسة مـن مـدارس قصـبة الكرك بالطريقة القصدية وذلك لإمكانية تطبيق إجراءات الدراسة فيهما. وهاتـان المدرسـتان هما مدرسة "الملك عبدالله الثاني الأساسية للبنين" و"مدرسة أدر الأساسية المختـلطة" – مختلطة للصفوف الثلاثة الأولى فقط-. وكان عدد شعب الصف السابع الأساسي فـي مدرسة الذكور أربعة شعب، ويبلغ عدد الطلبة في كل شعبة (٣٦) طالباً. أما عدد الشعب في مدرسة الإناث فقد كان شعبتين اثنتين، ويبلغ عدد الطالبات في كل شعبة (٢٤) طالبة، وذلك حسـب سـجلات الدوام الرسمي للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠. وبهذا يكون عدد شعب الدراسة أربع شعب من أصل (٩٦) شعبةٍ من الشعب المكونة لمجتمع الدراسة. أما اختيار عينة الدراسة فقد كان عشوائياً على مستوى الشعبة وذلك بإجراء قرعة، حيث تم تقسيم الشعب عشوائياً حسب مستويات المعالجة فكانت الشعبة (ج) ذكوراً والشعبة (ب) إناثاً هي المجموعات التجريبية التي

تــدرس باســتخدام الألعاب اللغوية . فـــي حين كانت الشعبة (د) ذكوراً والشعبة (أ) إناثاً المجموعات الضابطة التي تدرس بطريقة (بترا ٣) التقليدية.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين هما:

١- الألعاب اللغوية.

٢- الاختبار القبلي والبعدي.

* الأداة الأولى: الألعاب اللغوية.

لقد تم تطوير (١٠) ألعاب لغوية بهدف تقديم (١٠) نصوص قرائية تمثل الدرس الثاني مـن كل وحدة من وحدات الجزء الأول من كتاب الطالب (بترا) للصف السابع الأساسي. وقد تم تطويـر هـذه الألعاب بحيث تنفذ من قبل الطلبة أزواجاً أو مجموعات داخل الغرفة الصفية. أما بالنسـبة لفكـرة الألعاب وعناوينها، فقد تم اقتباسها من مجموعة من الألعاب اللغوية المصممة لتدريس قواعد اللغة الإنجليزية في كـتاب رينفولـكري (Rinvolucri, 1997) بعـنـوان (Grammer Games, Cognitive Affective and Drama Activities for EFL Students) ومجموعــة مــن الأنشــطة المقترحة في الوحدة السادسة عشر من كتاب سافيج وأرمسترونغ (Savage & Armstrong, 1992) (Effective Teaching Elementary Social Studies) الـتي تقوم على مجموعة من المهارات المقترحة لتدريس مهارات القراءة (Reading Skills). تـم تطوير تلك الألعاب هدفاً ومحتوى بحيث تتلاءم مع أهداف ومحتوى النصــوص القرائية المراد تدريسها لذلك الصف. أما بالنسبة للكيفية التي تواجد بها الطلبة أثناء الـلعب، فقـد كـانت على شكل مجموعات، تكونت كل مجموعة من (٦) طلاب تعاونوا مع بعضــهم الـبعض، وتنافســوا مع المجموعات الأخرى بذات الوقت لتحقيق أهداف اللعبة. ومن الألعاب التي تم تطويرها:

١- لعبة (The Headless Sentences Game).

٢- لعبة (The Tailless Sentences Game).

٣- لعبة (Questions' Dominos).

٤- لعبة (Answers' Dominos).

٥- لعبة (My Sentences, Your Paragraph).

٦- لعبة (Recalling the Right Choice).

٧- لعبة (Which True, Correct the False).

٨- لعبة (The Best Replay).

٩- لعبة (Graphic Post Organizers).

١٠-لعبة (The Multi Passes).

وقبل تطوير الألعاب اللغوية تم القيام بما يلي:

* تحديد الدروس التي تم تطبيق الدراسة عليها وعددها عشرة دروس من كتاب الطالب (بترا) للصف السابع الأساسي، وهي من الوحدة الثالثة حتى الوحدة الثانية عشر من الجزء الأول. وبذلك يكون عددها عشرة دروس تناقش باستخدام الألعاب العشرة.

* تحديد الهدف العام المراد تحقيقه من تلك الدروس، وهو القراءة من أجل المعنى (Reading for Meaning) والمتمثل في استخلاص الأفكار الرئيسة والثانوية من النص، بالإضافة إلى إدراك معانيها ومعاني المفردات المتضمنة في تلك الأفكار أثناء مناقشة الدرس.

* الاطلاع على محتوى الدروس وتحليلها أفكاراً ومفردات وأسئلة، وبالتالي تحديد ما يمكن تضمينه في اللعبة منها حسب الأهمية، بناءً على ما هو مشار إليه في دليل المعلم.

* الاطلاع على الألعاب والأفكار التي تمت الاستفادة منها شكلاً ومضموناً، ودراستها من حيث: طريقة القيام بها، وعدد الأفراد الذين يجب أن يقوموا بها وكيفية جلوسهم، والزمن اللازم لتنفيذها، والملحقات اللازمة لها، في محاولة تحويرها لتناسب أهداف ومحتوى النصوص القرائية الجديدة، وذلك بتجريب وضع المحتوى الجديد مكان المحتوى الأصلي للعبة. وهكذا استمرت المحاولة التجريبية ابتداءً من اللعبة الأولى وحتى اللعبة الأخيرة مع إجراء بعض التعديلات في تلك الألعاب حتى تم إخراجها بالشكل النهائي التي هي عليه.

وأثناء تطوير الألعاب اللغوية تم الأخذ بعين الاعتبار العديد من الأمور يمكن تلخيصها فيما يلي:

* أهداف كل لعبة لغوية، والمبنية على أهداف النص المراد مناقشته.

* التعليمات الخاصة بكل لعبة.

* الزمن اللازم لتنفيذ كل خطوة من خطوات اللعبة بحيث لا تتجاوز في النهاية الزمن الإجمالي للحصة ومقداره (٤٥) دقيقة.

* عدد الطلبة الذين نفذوا كل لعبة وكيفية تواجدهم داخل الغرفة الصفية.

* عدد البطاقات اللازمة لكل لعبة.

* شروط تنفيذ كل لعبة.

* تجريب اللعبة مع بعض من مدرسي اللغة الإنجليزية وبعض الطلبة.

* إعطاء كل لعبة اسماً مناسباً وإخراجها بشكلها النهائي.

ولغاية تنفيذ الألعاب تم تزويد كل لعبة منها بما يلي:

* ورقـــة الدرس الثاني من الوحدة المراد تدريسها التي تحتوي على النصوص القرائية، لتزويد الطلـــبة الذين قد لا يتوفر لديهم الكتب أو صفحة ذلك الدرس، بهدف الإطلاع السريع عليها قبل البدء باللعبة.

* بطاقـــة خضــــراء مدون عليها مجموعة الإجابات والمطلوب إلى الطلبة قصها وإلصاقها في المكان المناسب لها على بطاقة الأسئلة.

* بطاقـــة زرقـــاء مدون عليها مجموعة الأسئلة والجمل بفراغات لإلصاق الإجابات الصحيحة عليها.

* بطاقة صفراء تحمل مجموعة من الجمل المقتبسة من النص إما بشكلٍ مباشر أو غير مباشر، وتمـــثل مجموعـــة الأفكـــار الرئيســـة والثانوية، بالإضافة للكلمات المفتاحية الهامة في الدرس ومعانيها، وهذه بجملتها تمثل مفاتيح الحل الصحيح.

* ورقـــة تعـــليمات للمعلم الذي سيقوم بتطبيق الدراسة، تتضمن أهداف الدرس، أهداف اللعبة، شروط اللعبة وطريقة تنفيذها متضمنة الوقت المحدد لكل خطوة. وذلك لإطلاع الطلبة عليها قبل البدء باللعبة.

بعـــد تطويـــر الألعـــاب الـــلغوية والبالغ عددها عشر ألعاب تم عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص بأساليب تدريس اللغة الإنجليزية و تكنولوجيا التعليم في الجامعة الأردنيـــة، وفـــي مديرية المناهج والكتب المدرسية، كما تم عرضها على مجموعة من مشرفي ومدرســـي الـــلغة الإنجـــليزية والذيـــن لهم اهتمام في المرحلة الأساسية وبالذات الصف السابع الأساســـي فـــي مديـــرية التربية والتعليم لقصبة الكرك. وقد تم تطبيق الألعاب اللغوية في عشر حصص والمخصصة لإعطاء الدرس الثاني على مدار عشرة أسابيع في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٩٩٩ / ٢٠٠٠.

الأداة الثانية: الاختبار القبلي والبعدي.

لقد تم بناء الاختبار القبلي والبعدي (ملحق رقم ١١) وفق الخطوات التالية :

* تـــم الإطـــلاع عـــلى الأسئلة التابعة لكل نصٍ من النصوص القرائية العشرة التي تم تدريسها بواســـطة الألعـــاب لـــلمجموعة التجريبية، وبالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة. تراوح عدد الأســـئلة فـــي معظم النصوص ما بين (٥-٧) أسئلة تتطلب في النهاية إجابات تقليدية تقوم على الرجوع للنص واستخراج تلك الإجابات منه. وقد تكرر ضمن بعض الدروس في الكتاب وليس

جميعهـــا نمـــط مـــن الأســـئلة يستخدم أسلوب "that means" في الإجابة، والذي يؤكد على ضـــرورة معـــرفة الحل ضمن سياق وليس حفظه غيباً ليعكس فهم الطلبة لمعنى الفكرة والكلمة الـــتي درســـوها فـــي النصوص من خلال تواجدها ضمن سياق معين. وقد تم اعتماد مثل هذا الأســـلوب فـــي كتابة أسئلة الاختبارات كون الهدف من الدراسة هو التحقق من مدى فهم الطلبة للنصوص التي قدمت لهم.

* تـــم بـــناء اختـــبار كل نص على حده متضمناً أهم الأفكار والمفردات المتضمنة فيه. وقد تم تقريـــر أهميـــة المفردات وذلك لتواجدها في القائمة المطلوب تدريسها. أما بالنسبة للأفكار، فقد تقررت أهميتها بحسب صلتها المباشرة بعنوان الدرس، وبحسب الأسئلة التي تتبع الدرس.

* تكـــون الاختـــبار من (٥٠) فقرة باعتبار علامة واحدة للفقرة، وذلك تمشياً مع علامة النجاح المقـــررة لمـــبحث اللغة الإنجليزية للصف السابع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم في الأردن، وهي (٥٠). تكون كل اختبار من (٥) أسئلة، بافتراض الأهمية ذاتها للنصوص العشـــرة لـــتحقيقها لـــنفس الأهداف بغض النظر عن المحتوى الذي تعرضه، الأمر الذي أدى لإعطاء ذات الوزن لاختبارات النصوص جميعها.

* كان نوع الأسئلة في جميع الاختبارات من نوع الاختيار من متعدد وباستخدام أسلوب " that means"، بمعـــنى "وهـــذا يعـــني "، وقد أتبعت كل فقرة بثلاث بدائل وبديل واحد يعني المعنى الصحيح.

* تـــم بـــناء الاختـــبارات على شكل اختبارات فرعية (Subtests)، وكل اختبار منها يتعلق بـــنص مـــن هـــذه النصـــوص. وفي النهاية تم دمجها في اختبار واحد بناءً على توصية لجنة المحكميـــن، وبـــنفس تسلســـلها في الاختبارات الفرعية وذلك للإبقاء على خاصية الترابط بين الفقرات الفرعية لاكتمال المعنى والفكرة في اختبارات القراءة.

* تـــم إعداد ملحق للاختبار وضح للطلبة أهداف ومحتوى الاختبار، بالإضافة لعدد الصفحات وعدد الفقرات المتضمنة وكيفية الإجابة عنها.

صدق الاختبار:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار القبلي والبعدي تم عرضه على مجموعة من المختصين فـــي المناهج وأساليب تدريس اللغة الإنجليزية، وتكنولوجيا التعليم، بالإضافة لأعضاء قسم اللغة الإنجـــليزية فـــي مديـــرية المناهج والكتب المدرسية. كما تم عرضه على مجموعة من مشرفي ومدرســـي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية بشكل عام والذين يدرسون الصف السابع الأساسي بشـــكل خـــاص، في مديرية التربية والتعليم في قصبة الكرك (ملحق رقم ١٢). وقد طلب منهم

إبـداء ملاحظـاتهم حول مدى تمثيل فقرات الاختبار للنصوص العشرة والأهداف المتعلقة فيها، بالإضـافة إلى التأكد من صحة صياغة الفقرات وسلامة اللغة المستخدمة ووضوح مقدرتها على عكـس الفهم الصحيح للنصوص. وبناءً على ملاحظاتهم، فقد تم إجراء التعديلات اللازمة شكلاً ومحتوى.

ثبات الاختبار:

تـم تصـحيح الاختـبار بإعطاء العلامة (١) للإجابة الصحيحة والعلامة (٠) للإجابة الخاطـئة. ولـلـتأكد مـن ثبات الاختبار تم استخدام معادلة جوتمان (Guttman)، وهي حالة خاصـة مـن معادلـة كرونباخ ألفا التي تستخدم لقياس ثبات التجانس للاختبارات الموضوعية للعينات غير المعروف تباين مجتمعها باستخدام تباين العلامات على الفقرات وتقوم على طريقة التجزئة النصفية بقسمة الاختبار نفسه إلى قسمين بطريقة (فردي – زوجي). وذلك لأنها تأخذ بعيـن الاعتبار اختلاف التباين بين العلامات على نصفي الاختبار المعد من قبل المعلم على أنه اختلاف جوهري (عودة، ١٩٩٥). وعليه، كان معامل الثبات للاختبار (٨٨,٤٩%).

إجراءات الدراسة:

لـدى تطـبيق إجراءات الدراسة، تم اختيار مدرستين بالطريقة القصدية وهما " مدرسة المـلك عـبدالله الـثاني الأساسـية للذكور" و"مدرسة أدر الأساسية المختلطة". وقد تم الاختيار عشوائياً لعينة الدراسة في كلا المدرستين على مستوى الشعبة، حيث تم اختيار شعبتين عشوائياً مـن بيـن أربـع شعب في مدرسة الذكور وهما شعبتي (ج، د)، وتم توزيعها بالقرعة حسب مسـتويات المعالجـة حيث كانت شعبة (ج) هي المجموعة التجريبية والتي تم تدريسها بطريقة الألعـاب اللغوية وشعبة (د) هي المجموعة الضابطة والتي درست بطريقة (بترا ٣) التقليدية. أمـا في مدرسة الإناث، فقد تمت القرعة بين شعبتي السابع الأساسي في المدرسة؛ فكانت شعبة (ب) هـي المجموعـة التجريـبية وشعبة (أ) هي المجموعة الضابطة. وقد تكونت كل من شـعبتي الذكـور مـن (٣٦) طالباً وقد تم استثناء (٦) طلبة من التجريبية بسبب تسرب ثلاثة مـنهم، وعـدم الـتزام ثلاثة باللعب. وتم استثناء (٦) آخرين من طلبة العينة الضابطة بشكل عشـوائي وذلك لأغراض المساواة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. وعليه، يكون عـدد أفراد الدراسة الذكور أثناء تطبيق الدراسة (٣٠) طالباً في كل مجموعة، تم توزيعهم في مجموعـات تكونـت كـل مجموعة من ستة طلبة. وتكونت شعبتي الإناث من (٢٤) طالبة تم توزيعهن بنفس الكيفية التي جلس بها الطلبة.

لقــد تم اختيار الصف السابع الأساسي كونه المرحلة الانتقالية في التعامل مع النصوص القــرائية، حيــث يــتم الانتقال من الأسلوب الآلي الذي يقوم على مجرد التكرار، إلى الأسلوب المفــاهيمي الذي يقوم على القراءة من أجل التفاصيل والمعنى. وقد تم تطبيق الدراسة في عشر حصــص عــلى مــدار عشرة أسابيع. بحيث تم تقديم كل درس في حصة واحدة وهي الحصة المقــررة له مــن بين (٦) حصص في كل أسبوع، بتواجد الباحثة لمراقبة سير اللعبة وضمان تطبيقها بنفس الكيفية لدى الذكور والإناث. كما أن الزمن المقرر لكل حصة هو (٤٥) دقيقة.

كيفية إجراء الاختبار القبلي:

تــم إعلام الطلبة (ذكوراً، وإناثاً) بأنه سيتم تطبيق اختبار عليهم لغايات البحث العلمي، وطــلب منهم الإجابة عن الاختبار بدقة وأمانة علمية. وقبل إجراء الاختبار تم توزيع الطلبة في أربع قاعات (اثنتان منها في مدرسة الذكور، واثنتان في مدرسة الإناث). وقد جلس كل طالب بشــكل فــردي كل على المقعد الخاص به. وبعد ذلك تم توزيع الأوراق عليهم حيث كان عدد المراقبين في مدرسة الذكور (٦) مراقبين ثلاثة في كل قاعة، وفي مدرسة الإناث (٤) مراقبات، مراقبــتان في كل قاعة. وقد استمر الاختبار مدة (٩٠) دقيقة أي ما يعادل زمن حصتين. وبعد الانــتهاء مــن الاختبار، تم جمع الأوراق وخلطها معاً أثناء عملية التصحيح وذلك لضبط عملية الــتحيز، وقــد تم فرز الأوراق وتفريغ علامات الطلبة بحسب أسماؤهم في السجلات المدرسية. حيــث تبين تغيب طالبتين من إناث المجموعة الضابطة، و(٤) من الذكور، اثنين من المجموعة الضابطة واثنين من المجموعة التجريبية.

كيفية إجراء الاختبار البعدي:

بعــد الانــتهاء مــن تطــبيق طريقتي التدريس وهما: طريقة الألعاب اللغوية، وطريقة (بــترا ٣). تــم تطبيق الاختبار البعدي بعد عشرة أسابيع من تاريخ تطبيق الاختبار القبلي، وقد كــانت فقرات الاختبار القبلي هي ذاتها فقرات الاختبار البعدي. وتم تطبيقه بنفس الكيفية التي تم بهــا الاختبار القبلي. وقد تم استثناء جميع الطلبة الذين تغيبوا عن الاختبار القبلي وعددهم (٦) اثــنان مــنهم من ذكور المجموعة الضابطة، واثنان من ذكور المجموعة التجريبية، واثنتان من إنــاث المجموعة الضابطة. والطلبة الذين تغيبوا عن الاختبار البعدي وعددهم أربعة من طالبات المجموعة الضابطة. وبذلك بلغ مجموع الغياب (١٠) طلاب تم استثناؤهم كلياً من العينة، وبذلك أصــبح عــدد الطلــبة فــي العينة (٩٨) من أصل (١٠٨) طالباً. يبين الجدول رقم (١) أسماء المدارس، وعددها، وطريقة التدريس، وأسماء الشعب، وأعداد وجنس الطلبة.

الجدول رقم (١)

أسماء المدارس، وعددها، وطريقة التدريس، وأسماء الشعب، وعددها، وأعداد وجنس الطلبة.

المدرسة	الملك عبد الله الاساسية للذكور		أدر الاساسية المختلطة للاناث		المجموع
طريقة التدريس	بترا ٣	الالعاب اللغوية	بترا ٣	الالعاب اللغوية	
الشعبة	د	ج.	أ	ب	٤
مجموع الطلبة	٢٨	٢٨	١٨	٢٤	٩٨

طريقة التدريس:

لقد تم تحقيق أهداف الدراسة باستخدام طريقتي تدريس مختلفتين هما:

* طريقة الألعاب اللغوية.
* طريقة (بترا ٣) التقليدية.

طريقة الألعاب اللغوية:

بعـد الـتطوير والتعديل الذي تم إجراؤه على الأفكار والألعاب بما يتناسب مع الأهداف الجديـدة، وإخـراج الألعـاب بصورتها النهائية، تم تدريس مجموعة النصوص وعددها (١٠) باستخدام هذه الألعاب. والألعاب اللغوية هي:

١–لعبة الـ "Headless Sentences": وقد استخدمت لتدريس النص الأول من نصوص اللعـبة والـذي يمـثله الـدرس الثاني من الوحدة الثالثة. وهي عبارة عن مجموعة من الجمل محذوفـة المقدمـة يقـوم الطلـبة فـي المجموعات بالبحث عن مقدمة كل جملة على البطاقة المخصصـة لهـا، ولصـقها في مكانها المناسب بحيث يخصص لكل مجموعة أي الجمل التي يحـلونها أولاً الزوجية أم الفردية. ومن قواعد هذه اللعبة التعاون داخل المجموعة ومع مجموعة أخـرى لإنهاء الجمل بشكل صحيح أولاً وقبل المجموعات الأخرى. تتعاون إحدى المجموعتين لحـل الجمل الزوجية، بينما تتعاون الأخرى لحل الجمل الفردية ولدى الانتهاء من جميع الجمل تتـبادل المجموعـتان البطاقات. وهكذا في محاولة إنهاء الحل ضمن الزمن المقرر والفوز على المجموعات الأخرى (ملحق رقم ١).

٢ – لعـبة الـــ "Tailless Sentences ": وقـد استخدمت هذه اللعبة لتدريس النص الـثاني، وهـي مـن حيث المبدأ تشابه اللعبة الأولى لكن المطلوب فيها هو البحث عن إكمال الجملة وإلصاقها في المكان المناسب (ملحق رقم ٢).

٣– لعـبة الـــ "Questions' Dominos ": وقـد اسـتخدمت هذه اللعبة لتدريس النص الثالث، يتم فيها تقديم بطاقة عليها مجموعة من الإجابات، وفوق كل إجابة فراغ لإلصاق السؤال

المناسـب فيـه بعـد قصه من البطاقة المخصصة للأسئلة. ويتعاون في هذه اللعبة أيضاً أفراد المجموعـة الواحدة لإيجاد الكلمة المفتاحية لتصحيح السؤال في محاولة الإنهاء قبل المجموعات الأخرى، وبالتالي الفوز عليهم (ملحق رقم ٣).

٤- لعـبة الـ " Answers' Dominos": وقـد استخدمت هذه اللعبة لتدريس النص الـرابع، وهي من حيث المبدأ مشابهة للعبة الثالثة مع اختلاف الهدف منها وهو تكوين الجواب الصحيح ولصقه في المكان المناسب (ملحق رقم ٤).

٥- لعـبة الـ " My Sentences, Your Paragraph ": وقد استخدمت هذه اللعبة لتدريس النص الخامس، وفيها يحصل الطلبة على مجموعة من البطاقات المدون عليها مجموعة مـن الجمـل ويطـلب مـنهم ترتيب البطاقات هذه على بطاقة الفقرة، وبعد الانتهاء من عملية الإلصـاق يكـون لدى كل مجموعة بطاقة ناقصة يقوم مفوض كل مجموعة بالبحث عنها لدى المجموعـات الأخـرى. والـذي يجد بطاقة مجموعته أولاً ويلصقها في مكانها المناسب تكون مجموعته هي الفائزة (ملحق رقم ٥).

٦- لعبة الـ" Recall the Right Choice ": وقد استخدمت هذه اللعبة لتدريس النص السـادس، وتقـوم هذه اللعبة على انتقاء الخيار الصحيح من بين مجموعة خيارات تمثل إكمال الجمـل، ولصقه في مكانه المناسب في الجملة التي يشكل تتمتها الصحيحة. وبعد ذلك ترتب كل مجموعـة الجمـل بتسلسـل صحيح والمجموعة التي تنهي بأقل أخطاء هي المجموعة الفائزة (ملحق رقم ٦).

٧- لعـبة الـ "Which True, Correct the False ": وقـد استخدمت هذه اللعبة لـتدريس الـنص السـابع، وفيهـا يطلب إلى الطلبة تقرير أي الجمل صحيحة ولصق "True" بجانـبها، وأيهـا خاطـئة ولصـق "False" بجانبها. والمجموعة التي تنهي أولاً تأخذ بطاقات التصـحيح من المعلم (Correction Cards)، وتلصق الإجابة الصحيحة فوق الإجابة الخاطئة لتصحيح الجملة. والمجموعة التي تنهي بأقل الأخطاء هي المجموعة الفائزة (ملحق رقم ٧).

٨- لعـبة الـ " The Best Replay": وقد استخدمت هذه اللعبة لتدريس النص الثامن، وفيهـا يـتحاور "A " الـذي يمثل الأسئلة مع "B " الذي يمثل الإجابات، ويتوقع من "A" إيجاد أنسـب سـؤال للإجابـة "B "، وهكذا من "B" إيجاد أنسب إجابة للسؤال "A". ويستمر التحاور واسـتبعاد جميع الأسئلة الخاطئة عن بطاقة الأسئلة، وكذلك استبعاد جميع الإجابات الخاطئة عن بطاقـة الإجابـات. وهـذه اللعبة تم لعبها بقسم المجموعة ذاتها لثلاثة طلاب اختاروا الأسئلة،

ولـــثلاثة أخـــرين اختاروا الإجابات والمجموعة التي تنهي بأقل الأخطاء هي المجموعة الفائزة (ملحق رقم ٨).

٩- لعبة الـــ "Graphic Post Organizers ": وقد استخدمت لتدريس النص التاسع، وفي هذه اللعبة يقوم الطلبة بلصق الأفكار الرئيسة أولاً على البطاقة، والمجموعة التي تنهي أولاً تقـــوم بلصـــق الأفكـــار الثانوية تحت الفكرة الرئيسة الملاءمة لها. والمجموعة التي تنهي بأقل أخطاء هي المجموعة الفائزة (ملحق رقم ٩).

١٠- لعبة الـــ "Multi Passes ": وقد استخدمت لتدريس النص العاشر، وتتكون اللعبة مـــن مـــرورات مـــتعددة، يتعلق الأول منها باختيار فكرة النص العامة من بين مجموعة أفكار وقصـــها ولصقها في المكان المناسب لها على البطاقة. أما المرور الثاني فيهدف لتمييز الأفكار الرئيســة والـــثانوية المشـــار لها في النص، وقصها ولصقها في المكان المناسب. وفي المرور الـــثالث، يقوم الطالب بقص المعلومات الصائبة والمتعلقة بالنص ومدعمة له ولصقها في المكان المناســـب. أمـــا المـــرور الأخيـــر، يتم فيه قص الاستنتاجات الصائبة التي يخلص إليها النص ولصـــقها فـــي المكـــان المناســـب. والمجموعة التي تنهي بأقل الأخطاء هي المجموعة الفائزة (ملحق رقم١٠).

الشروط العامة لتنفيذ الألعاب اللغوية:

* جلوس الطلبة في مجموعات بعد تقسيمهم بشكل متساو في كل مجموعة، بحيث يتعاون أفراد المجموعة الواحدة ويتنافسون مع أفراد المجموعات الأخرى.

* مـــراعاة الفـــروق الفـــردية بين الطلبة أثناء توزيعهم على المجموعات بحيث يتوفر في كل مجموعة أفراد يمكن الاعتماد عليهم في القراءة السريعة للإجابات النهائية (Spokesmen) .

* أن ينهي الطلبة اللعبة مع انتهاء زمن الحصة الدراسية، أي بزمن قدره (٤٥) دقيقة.

* أن لا يســـتخدم الطلـــبة الكتاب في محاولة التحصيل المباشر والسريع للإجابة، وذلك لتوفر بطاقـــات مفاتيح الحل الصحيح مع كل مجموعة، يطلب إليهم الرجوع إليها معاً في آنٍ واحد عند الوقت المحدد لها في خطوات اللعبة.

* تزود كل مجموعة بالبطاقات اللازمة لكل لعبة قبل بدء تنفيذها.

* إعطـــاء الطلـــبة لمحة تفصيلية مسبقة عن أهداف كل لعبة، وخطواتها، وكيفية أدائها وذلك لاستغلال وقت الحصة بشكل تام في مناقشة الدرس باستخدام اللعب.

طريقة (بترا ٣):

وتقــوم هذه الطريقة على القراءة االتفصيلية لاستيعاب النص (Detailed Reading Comprehension)، وتتطلب عدة أمور هي:

* أنظروا للصورة.
* مــاذا تــرون فــي الصــورة؟ أشخاص، وأماكن، وغيرها من الأشياء التي قد تتواجد حسب عنوان الدرس.
* ماذا تعتقدون الموضوع الذي سوف نقرأ عنه؟
* توجيه سؤالين أو ثلاثة حول موضوع النص.
* إعطاء معاني المفردات الجديدة مسبقاً وكتابتها على السبورة.
* يطلب إلى الطلبة قراءة النص قراءة صامتة.
* يتم توجيه بعض الأسئلة عن النص من قبل المعلم.
* يطلب إلى الطلبة أن يقوموا بسؤال بعضهم البعض أسئلة حول النص.
* في النهاية تتم الإجابة من قبل الطلبة عن الأسئلة التي تتبع النص (Ask and Answer).

تصميم الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة تصميم المجموعات غير المتكافئة (Non- Equivalent Control Group Design) الــذي يقــوم عــلى التطبيق القبلي للاختبار ثم المعالجة ثم التطبيق البعدي للاخــتــبار(Huck, Cormier, Bounds, 1974). وقد ركــزت الــدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة وتناولت متغيرين مستقلين هما :

١-طريقة التدريس وتتضمن:

طريقة الألعاب اللغوية وطريقة(بترا ٣) التقليدية.

٢-الجنس: (ذكوراً وإناثاً).

ثانياً:المتغير التابع وهو تحصيل الطلبة في مهارة القراءة.

التحليل الإحصائي:

للإجابــة عــن أسئلة الدراسة تم استخدام معادلة جوتمان لإيجاد ثبات الاختبار، واختبار (ت) للــتحقق مــن تكافؤ مجموعات الدراسة على الاختبار القبلي. كما تم استخدام المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة الفروق بين المجموعات على الاختبار البعدي. ولوجود فـرق بيـن مجموعـة الذكور ومجموعة الإناث على الاختبار القبلي، تم استخدام تحليل التباين المصـاحب لاختـبار دلالـة الفروق على الاختبار البعدي، ولتحييد أثر المتغير المصاحب عند اختـبار فرضـيات الدراسـة، وذلك للتمكن من عزو النتائج لطريقة التدريس وليس لمتغيرات أخرى من شأنها التأثير على نتائج الدراسة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية فـي مرحـلة مـا بعـد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية باخـتلاف الجـنس مقارنة بالطريقة التقليدية. ولتحقيق ذلك فقد تم تطوير مجموعةٍ من الألعاب الـلغوية ذات علاقـة بمحـتوى المادة الدراسية إضافة إلى تطوير اختبار تحصيلي، وبعد تنفيذ إجـراءات الدراسـة، تـم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام اختبار (ت) t-test للعينات المستقلة وتحليل التباين المصاحب. وبالتحديد، فقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

هـل هـناك أثر لاستخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية في مرحلة ما بعد القـراءة فـي تحصـيل طلـبة الصـف السابع الاساسي في القراءة المفاهيمية مقارنة بالطريقة التقليدية؟. وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضيات التالية:

أولاً:- لا يوجـد أثـر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) يعزى إلى اختلاف طريقة التدريس (بترا التقليدية، والألعاب اللغوية).

ثانيـاً:- لا يوجـد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) يعزى للجنس.

ثالـثاً:- لا يوجـد أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α =٠,٠٥) يعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

للإجابـة عن سؤال الدراسة الرئيس واختبار فرضياتها، تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصـدية. ولضـمان تكافؤ أفراد مجموعة الدراسة تم بعد الاختيار العشوائي للشعب تقسيم العينة (الشـعب الأربعة) إلى مجموعتين عشوائياً حسب مستويات المعالجة: مجموعة ضابطة درست الـدرس الـثاني باسـتخدام طـريقة "بترا ٣ " التقليدية، ومجموعة تجريبية درست نفس الدرس باستخدام الألعاب اللغوية.

للـتحقق مـن تكـافؤ مجموعات الدراسة قبل بدء المعالجة، فقد تم مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في هذه المجموعات على الاختبار القبلي المبينة في الجدول رقم (٢). وذلك لتحديد الإحصائي المناسب لاختبار الفرضيات على الاختبار البعدي.

وعـــند مقارنـــة المتوســـط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية(١٨,٢٠) وانحرافها المعيـــاري (٥,٤٩) مـــع المتوســـط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة (١٩,٤٢) وانحرافها المـــعياري (٥,٨١) باستخـــدام اختـــبار (ت) t-test للعـــينات الـــمستقلة عـــند مستـــوى دلالـــة (α = ٠,٠٥)، كما هو واضح في جدول رقم (٢). كانت قيمة العلامة التائية (٠,٥٧٣)، وهـــي أقـــل من قيمة العلامة التائية الحرجة (١,٩٩) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية فـــي المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على الاختبار القبلي

الجنس		الطريقة: الألعاب اللغوية	الطريقة: التقليدية	المجموع
ذكور	س	١٧,١٤	١٦,٦١	١٦,٨٨
	ع	٤,٤٤	٥,٧٣	٥,٠٩
	ن	٢٨	٢٨	٥٦
إناث	س	١٩,٢٥	٢٢,٢٢	٢٠,٧٤
	ع	٦,٥٣	٥,٨٨	٦,٢١
	ن	٢٤	١٨	٤٢
المجموع	س	١٨,٢٠	١٩,٤٢	١٨,٨١
	ع	٥,٤٩	٥,٨١	٥,٦٥
	ن	٥٢	٤٦	٩٨

• س(المتوسط الحسابي)، ع(الإنحراف المعياري)، ن(عدد الطلبة).

ويوضـــح الجدول رقم (٢) كذلك أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي لعلامات الذكور في المجموعـــة التجريـــبية (١٧,١٤) وانحرافها المعياري (٤,٤٤) مع المتوسط الحسابي للذكور في المجموعـــة الضـــابطة(١٦,٦١) وانحرافها المعياري (٥,٧٣)، كانت العلامة التائية المحسوبة (٠,٣٩١) وهـــي أقـــل مـــن العلامة التائية الحرجة (١,٩٩٩) مما يدل على أن المتوسطات الحسابية لمجموعتي الذكور الضابطة والتجريبية متكافئة.

ويتـــبين كذلك أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي لعلامات الإناث في المجموعة التجريبية (١٩,٢٥) وانحرافها المعياري (٦,٥٣)، مع المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة

(٢٢,٢٢) وانحـــرافها المعيـــاري (٥,٨٨) أن قيمة العلامة التائية المحسوبة هي (-١,٥٢٣) وهي أيضاً أقل من العلامة التائية الحرجة (٢,٠٢١) مما يدل على تكافؤ مجموعتي الإناث.

أما فيما يتعلق بمقارنة المتوسط الحسابي لعلامات الذكور مع المتوسط الحسابي لعلامات الإنـــاث، فإن المتوسط الحسابي لعلامات الذكور يساوي (١٦,٨٨) والانحراف المعياري مقداره (٥,٠٩)، كمـــا أن المتوســـط الحسابي للإناث يساوي (٢٠,٧٤) والانحراف المعياري مقداره (٦,٢١)، وتـــبين بعـــد احتســـاب قيمـــة العلامة التائية أنها تساوي (-٣,١٥٥) وهي أكبر من العلامـــة التائية الحرجة (١,٩٩) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين، وبذلك تكون مجموعتا الذكور والإناث غير متكافئتين عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥).

يتضـــح ممـــا تقدم أن جميع المجموعات متكافئة ما عدا مجموعتي الذكور والإناث وهذا يســـتدعي استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) في تحليل نتائج الطلبة على الاختبار الـــبعدي كونـــه الإحصائي المناسب في حالة المجموعات غير المتكافئة (Non- Equivalent Control Groups) لـــتحييد أي أثـــر ناتج عن عدم التكافؤ الحاصل، والذي من شأنه التأثير على نتائج الدراسة عن طريق المتوسطات الحسابية المعدلة.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة مبوبة حسب فرضياتها:

١- **النـــتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:** نصت الفرضية الأولى على أنه " لا يوجد أثر ذو دلالـــة إحصـــائية فـــي تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القـــراءة المفاهيمية في اللغة الإنجليزية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) يعزى لاختلاف طريقة التدريس (بترا التقليدية، والألعاب اللغوية).

ولاختبار الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات عـــلى الاختـــبار البعدي. ويبين الجدول رقم (٣) هذه النتائج. حيث يظهر أن المتوسط الحسابي لـــلعلامة الكـــلية لطلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي يساوي (٣٦,٠١) درجة من أصل (٥٠) درجة، أي ما نسبته (٧٢,٠٢ %) وبانحراف معياري مقداره (٥,٥٨) درجة، مقابل ذلـــك بـــلغ المتوســـط الحســـابي لـــلعلامة الكلية لطلبة المجموعة الضابطة على نفس الاختبار (٢٤,٢٨) درجة من أصل (٥٠) درجة، أي ما نسبته (٤٨,٥٦%) وبانحراف معياري مقداره (٨,١١) درجـــة، وتعني هذه النتيجة الوصفية أن هناك فرقاً ظاهراً مقداره (١١,٧٣) درجة، أي مـــا نسبته (٢٣,٤٦%) بين متوسط العلامات الكلية للطلبة على الاختبار البعدي. ولفحص دلالة الفـــروق الظاهـــرية السابقة التي يمكن أن تعزى إلى متغير طريقة الألعاب اللغوية، تم استخدام تحـــليل التـــباين المصاحب (ANCOVA)، لضبط الفروق في أداء مجموعات الدراسة حسب

الطــريقة والجــنس عــلى نــتائج عينة الدراسة. ويعرض الجدول رقم (٤) نتائج تحليل التباين المصاحب لعلامات الطلبة على الاختبار البعدي.

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على الاختبار البعدي

الجنس		الطريقة		المجموع
		الألعاب اللغوية	التقليدية	
ذكور	س	٣٥,١٤	١٩,٩٦	٢٧,٥٥
	ع	٧,٣٢	٨,٠٦	٧,٦٩
	ن	٢٨	٢٨	٥٦
إناث	س	٣٦,٨٨	٢٨,٦١	٣٢,٧٥
	ع	٧,٨٤	٨,١٦	٨,٠٠
	ن	٢٤	١٨	٤٢
المجموع	س	٣٦,٠١	٢٤,٢٨	٣٠,١٥
	ع	٥,٥٨	٨,١١	٧,٨٥
	ن	٥٢	٤٦	٩٨

يلاحــظ مــن الجــدول رقــم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بيــن العلامات الكلية للطلبة تعزى إلى استخدام طريقة الألعاب اللغوية، حيث كانت قيمــة الإحصــائي (ف) المحسوبة تساوي (٧٩,٢٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح =٠,٠٠٠). وعليه، **ترفض الفرضية الصفرية الأولى القائلة لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية فــي تحصــيل طلــبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية يعــزى لطريقة التدريس.** وهذا يدل على وجود أثر للمعالجة في تحصيل أفراد عينة الدراسة في القــراءة المفاهيميــة وهــذا الأثــر الإيجابي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت طريقة الألعاب اللغوية .

٢- **النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:** نصت الفرضية الثانية على أنه " لا يوجد أثر ذو دلالــة إحصــائية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحــلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيمية يعزى إلى اختلاف الجنس. يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن المتوســط الحســابي لــلعلامات الكــلية للطلاب (الذكور) من المجموعة التجريبية على الاختــبار الــبعدي يساوي (٣٥,١٤) درجة من أصل (٥٠) درجة أي ما نسبته (٧٠,٢٨ %) وبانحــراف معيــاري مقداره (٧,٣٢) درجة، وأن المتوسط الحسابي للعلامات الكلية للطالبات

(الإنـــاث) من المجموعة التجريبية على نفس الاختبار يساوي (٣٦,٨٨) درجة من أصل (٥٠) درجة، أي ما نسبته (٧٣,٧٦%) وبانحراف معياري مقداره (٧,٨٤) درجة .

جدول رقم (٤)

نتائج تحليل التباين المصاحب لعلامات الطلبة على الاختبار البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطريقة	١	٣٦٩٦,٨٤٦	٣٦٩٦,٨٤٦	٧٩,٢٦٤	٠,٠٠٠*
الجنس	١	١٦٣,٥٢١	١٦٣,٥٢١	٢,٩٢٧	٠,٠٩
الطريقة × الجنس	١	١١٧,٤٦٨	١١٧,٤٦٨	٢,٥١٩	،١١٦
الخطأ	٩٣	٤٣٣٧,٤٨٩	٤٦,٦٤٠	٣٢,٩٠٩	٠,٠٠٠
المتغير المصاحب	١	١٤٠٩,٨٠٧	١٤٠٩,٨٠٧	٣٠,٢٢٨	٠,٠٠٠
المجموع	٩٧	١٠٤٧٦,٩٠٨			

(* دال إحصائياً على مستوى ح < ٠,٠١).

ويلاحـــظ كذلـــك أن المتوسط الحسابي للعلامات الكلية للطلاب (الذكور) من المجموعة الضـــابطة عـــلى الاختبار البعدي يساوي (١٩,٩٦) درجة من أصل (٥٠) درجة، أي ما نسبته (٣٩,٩٢%) وبانحراف معياري مقداره (٨,٠٦) درجة. وأن المتوسط الحسابي للعلامات الكلية للطالـــبات (الإنـــاث) من المجموعة الضابطة على نفس الاختبار يساوي (٢٨,٦١) درجة من أصل (٥٠) درجة، أي ما نسبته (٥٧,٢٢%) وبانحراف معياري مقداره (٨,١٦) درجة.

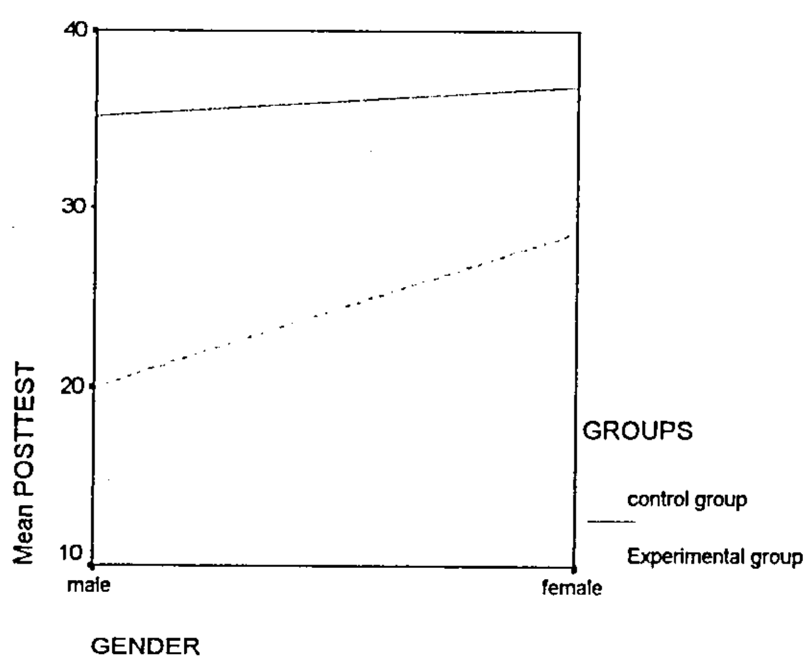
ويظهـــر من نتيجة الجدول رقم (٣) أن هناك فرقاً ظاهراً مقداره (١,٧٤) درجة أي ما نســـبته (٣,٤٨،%) بيـــن متوســـط العلامـــات الكلية للطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) من المجموعـــة التجريبية على الاختبار البعدي. وأن هناك فرقاً ظاهراً مقداره (٥,٢) درجة، أي ما نســـبته (١٠,٤ %) بيـــن متوسط العلامات الكلية للطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) من المجموعة الضابطة والتجريبية.

ولاختبار دلالة الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، حيـــث يتـــبين مـــن الجـــدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بيـــن العلامـــات الكلية لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى جنس الطلبة، حيث كانت قيمـــة الإحصـــائي (ف) المحسوبة تساوي (٢,٩٢٧) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالـــة (ح = ٠,٠٩٠) وعـــلية **تقبل الفرضية الصفرية الثانية القائلة بعدم وجود أثر ذي دلالة**

إحصـــائية فـــي تحصـــيل طلـــبة الصـــف السابع في مرحلة ما بعد القراءة في مهارة القراءة المفاهيمية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) يعزى لاختلاف الجنس.

٣- **النـــتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:** نصت هذه الفرضية على أنه " لا يوجد أثر ذو دلالـــة إحصـــائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحلة ما بعد القراءة في القراءة المفاهيميـــة عـــند مســـتوى دلالة (α= ٠,٠٥) يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة".

يتضح من الجدول (٤)، جدول تحليل التباين المصاحب، أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) فـــي تحصـــيل أفراد عينة الدراسة في مهارة القراءة المفاهيمية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) المحسوبة (٢,٥٢)، وهي قيمـــة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح =٠,١١٦). وعليه، **يتم قبول الفرضية الصفرية الثالـــثة القائلة بعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مرحـــلة مـــا بعد القراءة في القراءة المفاهيمية يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.** ويـــبين الشكل رقم (١) عدم وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس واختلاف الجنس في تحصيل طلبة مجموعات الدراسة.



<u>الشكل رقم (١)</u>
أثر اختلاف طريقة التدريس والجنس في التحصيل

يلاحـــظ مـــن الجـــدول رقم (٤) أيضاً وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) للمـــتغير المصـــاحب (الاختـــبار القبـــلي) حيـــث بلغت قيمة الإحصائي (ف) المحســـوبة (٣٠,٢٢)، وهـــي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح = ٠,٠٠٠)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأداء على الاختبار القبلي والاختبار البعدي، اللذين صمما ليقيسا جاهـــزية الطلـــبة لـــلقدرة عـــلى الفهم عن طريق التفاعل مع النصوص القرائية وهذا هو هدف الدراسة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية فــي مرحــلة مــا بعــد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية باختلاف الجنس مقارنة بالطريقة التقليدية في مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك.

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم الحصول عليها المتعلقة بفرضيات الدراسة .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:-

بعــد الانــتهاء مباشرة من تطبيق إجراءات الدراسة، تم تطبيق اختبار التحصيل البعدي عــلى جميــع الطلــبة في عينة الدراسة، حيث صححت أوراق الطلبة ورصدت علاماتهم. وتم استخدام طرق إحصائية متنوعة في تحليل نتائجهم.

أظهــرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً (α = ٠,٠٥) فــي المتوســطات الحسابية لعلامات الطلبة في المجموعة التجريبية التي درست باســتخدام الألعــاب الــلغوية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا النصوص القرائية باستخدام الألعاب اللغوية. وهذا يدل على أن تحصــيل الطلــبة الذيــن درســوا بإستخدام الألعاب اللغوية كان أفضل من تحصيل الطلبة في المجموعــة الضابطة، وبدلالة إحصائية. وتأتي هذه النتيجة لتؤكد ما توصلت إليه عبده (١٩٩٣) من نتائج دراستها على عينة من طلبة الصف الأول الأساسي في إحدى المدارس الخاصة التابعة لمديــرية الــتربية والتعــليم فــي عمان الكبرى، التي أظهرت أن تحصيل الطلبة الذين درسوا المهارات التواصلية في اللغة الإنجليزية باستخدام الألعاب اللغوية كان أفضل من تحصيل الطلبة الذين درسوها بالطريقة التقليدية.

كمــا وتــتفق هذه النتيجة مع نتائج النمرات (١٩٩٥) التي أجرتها على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى التي أظهرت أن تحصيل الطلبة الذين درســوا بعض مفردات اللغة الإنجليزية باستخدام الألعاب اللغوية كان أفضل من تحصيل الطلبة الذين درسوا نفس المفردات بالطريقة التقليدية.

كمــا اتفقــت مــع نتائج دراسات محلية وعربية أخرى لمراحل تعليمية مختلفة في مواد تعــليمية متــنوعة. إذ اتفقــت مع نتائج دراسة أبو ريا (١٩٩٣) في مادة الرياضيات، ودراسة

أدبيس (١٩٩٧) في المهارات الاجتماعية، ودراسة حسن (١٩٩٩) في القواعد النحوية في اللغة العربية.

كمـا جـاءت نتيجة هذه الدراسة منسجمة مع نتائج الدراسات الأجنبية السابقة في مبحث اللغة الإنجليزية وغيره من المباحث الأخرى كاللغة الفرنسية، والرياضيات،مثل دراسة (Allal, 1986; Bernaus, 1987; Meskill, 1990; Wruke & Ann, 1992; Sulivan, 1995; Breen & White, 1996; Densmore, 1997; Einarsdottir, 1996; Kaplan, 1997; Middleton & Murray, 1999; De jean, Upitis, Koch, Young, 1999).وقد يعزى هذا إلى ما تتصف به الألعاب من قدرة على جعل المتعلم نشطاً وفاعلاً ضمن مواقـف تعـليمية بعيدة عن النمط التقليدي يسودها عناصر الإثارة والتشويق والتعزيز والمنافسة والـتغذية الراجعة أثناء عملية التصحيح الذاتي في تحصيل الطلبة للمعلومات والمعاني والأفكار. كمـا يمكـن عـزو هذه النتيجة إلى عنصر الجدة في أسلوب تقديم المعلومة ضمن مبحث اللغة الإنجـليزية الـذي يعاني فيه معظم الطلبة من تدني التحصيل بسبب اتباع الأساليب التقليدية في تدريـس مهاراته وعناصره المختلفة مما يؤدي إلى إحباط الطلبة وخفض دافعيتهم نحو تعلم اللغة (عـبده، ١٩٩٣؛ النمرات، ١٩٩٥)، حيث يؤكد بيرنوس (Bernaus, 1987) أن نتائج دراسته كـان فيهـا نـوع من المفاجئة أن تغيرت اتجاهات الطلبة الذين لم يجتازوا الاختبار إيجابياً نحو مهـارة القـراءة فـي اللغة الإنجليزية، مما يشير إلى الأثر الإيجابي لاستخدام الألعاب والذي قد يؤثـر إيجابياً في تحصيل الطلبة. وقد تعزى هذه النتائج أيضاً إلى الكيفية التي انخرط بها الطلبة بالمهمـة، بالإضـافة إلى سـهولة الـتعامل مـع مسـتوى التقنية المستخدم في مواقف اللعب (Middleton & Murray, 1999; Einarsdottir, 1996) كمـا أن اعـتياد الطلـبة عـلى الأسـلوب التقـليدي أثار فضولهم وحفزهم للتعرف على هذا الأسلوب الجديد الذي ساهم بتغيير اتجاهـاتهم وتطويـر مهاراتهم المختلفة (أدبيس، ١٩٩٧)، الأمر الذي قد لا يساعدهم فقط على التقدم في التحصيل وإنما أيضاً الاحتفاظ بالمادة التعليمية التي حصلوها (حسن، ١٩٩٩).

واختـلفت نـتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة مصطفى وسليمان (١٩٨٦) التي بينت عـدم وجـود فروق دالة إحصائياً في تحصيل الطلبة الذين درسوا الرياضيات باستخدام الألعاب والطلـبة الذيـن درسوا بالطريقة التقليدية. وقد يعود هذا الاختلاف إلى اختلاف المبحث الذي تم تدريسـه كمـا قد يعزى هذا الاختلاف إلى اهتمام الطلبة بشكلية تقديم المفاهيم أكثر من الاهتمام بـالهدف منها وبمحتواها الذي ظهر من خلال التغيير الإيجابي في اتجاهاتهم دون تحصيلهم. كما قد يكون لاختلاف خصائص أفراد عينة الدراسة أثر في اختلاف نتائج الدراسات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:-

أظهــرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية فـــي المتوسطات الحسابية لمجموعة الذكور والإناث في تحصيل الطلبة في الاختبار البعدي. وعــلى الرغم من وجود فروق أولية على الاختبار القبلي بين مجموعة الذكور والإناث، أشـــارت نتائج تحليل التباين المصاحب إلى أن متوسط علامات مجموعة الذكور مكافئة لمتوسط علامـــات مجموعـــة الإناث على الاختبار البعدي والذي قد يعزى لتعديل المتوسطات باستخدام الإحصـــائي (ANCOVA). لذا، يمكن القول أن طريقة الألعاب اللغوية تفيد الجنسين (ذكوراً وإناثـــاً) بدرجـــة متساوية تقريباً. ويمكن تفسير ذلك إلى تشابه البيئة التعليمية والبيئة الاجتماعية للجنسين التي قد تقلل أو تطغى في النهاية على تلك الفروق.

وتـــتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة (عبده، ١٩٩٣ ؛ أبـــو ريـــا، ١٩٩٣) التي لم يكن في نتائجها أثر يعزى للجنس ربما بسبب التجانس التقريبي بين مجـــتمعي الذكـــور والإنـــاث فـــي تـــلك الدراسات. وقد يعزى التكافؤ في المتوسطات الحسابية لمجموعتي الذكور والإناث في هذه الدراسة الى أجواء التنافس أثناء تطبيق الدراسة لدى الذكور والإنـــاث ممـــا ساهم في رفع دافعيتهم نحو العمل وهذا ما تم لمسه أثناء تطبيق الدراسة. كما أن إدراك المجموعـــتين أنهم تحت تجربة معينة ساهم في تحفيزهم للتفوق النهائي في التحصيل مما دفعهـــم لـــلعمل بـــنفس الجدية، الأمر الذي قلل التفاوت بين متوسطاتهم الحسابية على الرغم من وجوده قبل بدء الدراسة.

وتختـــلف نتيجة تلك الدراسة مع الدراسات التي أظهرت تمايزاً في النتائج تعزى لجنس الطلـــبة ومـــنها نـــتيجة (الـــنمرات، ١٩٩٥؛ جبرين، ١٩٨٠ ؛ De jean, Upitis, Kock, Young, 1999; Densmore, 1997). وقـــد يعـــود هـــذا الاخـــتلاف لعدم التجانس بين مجـــتمعات الدراسة ولاختلاف المراحل الدراسية وطبيعة الموضوعات والألعاب التي استخدمت في تدريسها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:-

أظهـــرت نـــتائج تحـــليل التباين المصاحب (ANCOVA)عدم وجود أثر ذي دلالة إحصـــائية (α=٠,٠٥) في تحصيل أفراد عينة الدراسة الذين درسوا النصوص القرائية يعزى لـــتفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة. وبذلك لا يوجد أي دليل لرفض الفرضية الصفرية. ممـــا يـــدل على أن طريقة التدريس هي التي أحدثت الفروق في المتوسطات الحسابية لمجموعة الطلبة في عينة الدراسة بغض النظر عن جنسهم. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن متوسط تحصيل الطلبة الذكور من المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي يساوي (١٩,٩٦) درجة، وهو أدنى

مـــن متوســـط تحصيل الطالبات الإناث من المجموعة الضابطة على نفس الاختبار البعدي الذي يســـاوي (٢٨,٦١) درجة. وكذلك فإن متوسط تحصيل الطلبة الذكور من المجموعة التجريبية عـــلى الاختـــبار الـــبعدي يساوي (٣٥,١٤) درجة، وهو أدنى من تحصيل الطالبات الإناث من المجموعـــة التجريـــبية على نفس الاختبار والذي يساوي (٣٦,٨٨) درجة، الأمر الذي أدى إلى مـــثل هذه النتيجة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (عبده، ١٩٩٣؛ النمرات، ١٩٩٥) والـــذي قـــد يعـــزى إلى وجـــود فـــروق تعزى للطريقة، كما تختلف مع نتيجة دراسة أبو ريا (١٩٩٣) الـــتي أظهـــرت وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة والذي قد يعود إلى وجود أثر للطريقة بالإضافة إلى وجود فروق أصلية بين الذكور والإناث لم يتم تحييدها على الرغم من استخدام تحليل التباين المصاحب.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

أولاً: على المستوى البحثي.

ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في:

١. أثـــر اســـتخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة الأخرى كالاستماع والتحدث والكتابة والمهارات الروائية بالإضافة للقدرة على الارتجال في المواقف المختلفة، لما له من أثر في توظيف اللغة في الحياة اليومية.

٢. أثـــر استخدام الألعاب اللغوية ذاتها في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية كونها صممت لهـــذا الهدف، خاصة أن قواعد اللغة هي ذاتها في جميع المراحل أخذين بعين الاعتبار تطورها مع تقدم المرحلة.

٣. أثـــر اســـتخدام الألعـــاب اللغوية في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو المباحث عامة ومباحث اللغة خاصة، كاللغة الإنجليزية واللغة العربية واللغة الفرنسية.

ثانياً: على الصعيد العملي.

١.عقـــد دورات تدريـــبية بهدف تشجيع استخدام الألعاب من قبل معلمي اللغة الإنجليزية بشـــكل خاص والمباحث الأخرى بشكل عام في المواقف الصفية المختلفة، وتوعيتهم بأهمية هذه الوسائل لما لها من أثر في اتجاهات الطلبة نحو المادة وتحصيلهم فيها .

٢. ضـــرورة ابـــتكار ألعـــاب لغويـــة متـــنوعة لتدريس كافة مهارات اللغة الإنجليزية، كالاستماع والتحدث والكتابة والقواعد والمفردات مع دمجها في منهاج اللغة الإنجليزية.

٣. ضـــرورة إعطاء الطلبة فرصة لابتكار ألعاب خاصة بهم بهدف تنميتهم في مهارات الــلغة المختــلفة بالإضــافة إلى ضـــرورة الاســتفادة من أي فكرة تتعلق بأي نوع من الألعاب وتطويرها في محاولة الاستفادة منها في المجال المعني.

٤. توظيــف الألعـــاب الملائمـــة لمســتوى الطلــبة العمري والمعرفي ولأهداف المادة ومحتواها من خلال تشجيع سلوك اللعب لدى الطلبة.

المراجع العربية:-

أبو ريا، محمد (١٩٩٣) أثر استخدام استراتيجة التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب مهارات العمليات الحسابية الأربع لطلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة في عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان،الأردن.

أبو سرحان، عيد (١٩٩٤) دور الألعاب التربوية في تعليم اللغة الإنجليزية وتعلمها. رسالة المعلم، ٣٥(٣)، ٣٠-٣٧.

أبو زينة، عواد (١٩٩٨) مقروئية النص والعوامل المؤثرة فيها. التربية، العدد ١٢٤،٢٣٦-٢٣٩.

الأرناؤوط، عائشة (١٩٧٩) ألعاب للصف الأول الابتدائي. مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الرابع، ٢٩.

أدبيس، منى (١٩٩٧) دور اللعب الإيهامي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل المتفوق بمرحلة رياض الأطفال. المعلومات التربوية، السنة الثالثة، العدد الثاني عشر، ٦٠-٦١.

برونير، جيروم (١٩٨٦) اللعب والفكر والكلام. مستقبليات،١٦(١)، ٧٧-٨٥.

بوسكي، مرتين (١٩٨٦) الطفل بين اللعب والتعلم. مستقبليات، ١٦(٤)،٥٠٧-٥١٦.

التل، أحمد (١٩٩٣) تطور التعليم في الأردن. رسالة المعلم، ٣٤(٣،٢).٣٥-٣٩.

جبرين، عمر (١٩٨٠) ألعاب الأطفال في الأردن. دراسات العلوم الإنسانية،(٦-٧).٥٩ - ٨٩.

حسن، حسن (١٩٩٩) فعالية استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تعليم القواعد النحوية. مجلة كلية التربية، العدد الخامس عشر، الجزء الثاني،١-٣١.

الزعبي، أحمد (١٩٩٧) اللعب عند الأطفال وأهميته التربوية والنفسية. التربية، العدد ١٢٣، ١٨٠-١٩٠.

الشيخ، عمر (١٩٩٥) برنامج التربية الشاملة في الأردن.عمان،الأردن: يونيسيف (منظمة الأمم المتحدة للطفولة)،١-٣.

الطوبجي، حسين (١٩٧٩) الألعاب التعليمية في رياض الأطفال للترفيه أم التعليم. مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الرابع، ١٩-٢١.

الطيطي، عبد الجواد (١٩٩٢) تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق. إربد، الأردن: دار قدسية.

عـبده، رلى (١٩٩٣) **أثـر اسـتخدام الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى عينة من الطلبة المبتدئين في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عوده، أحمد (١٩٩٥) **القياس والتقويم في العملية التدريسية**.إربد، الأردن: دار الأمل.

غـزاوي، محمـد وصباريني، محمد (١٩٨٦) **الألعاب التربوية وتطبيقاتها في تدريس العلوم**. إربد، الأردن: مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك.

اللبابيدي، عفاف وخلايله، عبد الكريم (١٩٩٣) **سيكولوجية اللعب**. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

مصـطفى، محمد، وسليمان، ممدوح (١٩٨٦) **أثر استخدام الألعاب التعليمية في فهم المفاهيم الرياضية لدى الطالب المعلم واتجاهاته نحو تدريس الرياضيات بالمرحلة الأولى بدولة البحرين " دراسـة تجريبية"**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

محمـد، فهيـم (١٩٩٢) أسـباب التخلف في القراءة عند الأطفال. الإنفعالية والتعليمية والبيئية. **التربية**، العدد ١٠٢، ١٣٢-١٣٩.

الـنمرات، مطيعـة (١٩٩٥) **أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا) عـلى تحصـيل المفردات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:-

Abalo, A,F.(1987) The role of games in the learning process. **Forum, xxv** (3), 46.

Alidou,O,D.(1997) **A phonological study of language games in six languages of Niger**. Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University, Indiana.

Allal, L.(1986) Competition and cooperation in the context of games used for mathematics instruction. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association**. ERIC Document Reproduction Service:** ED 270319.

Angelova,T,G.& lecova,B,C.(1995) A model of early childhood foreign language education through playing motoric games. Paper presented at the European conference on the quality of early childhood

education. Paris,France. **Dissertation Abstract International,** ED 397957.

Bernaus, M. (1987) Activities that motivate and increase student's output. **Forum, xxv,(** 1),45-46.

Bower,N.&Hayden,R.(1992) Facilating literacy through play. **Early Childhood Education,25** (2),16-18.

Breen,M.& White,D. (1996) The philosophy of french funetics: An English essay in applied gifted intelligence. **Roeper Review, 19**(1), 44-51.

Brewer,J,A. & Kieff,J.(1996/97) Fostering mutual respect for play at home and school. **Childhood Education.73** (2), 92-96.

Cobin,G,R.(1995) Writing as a response to reading. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest # 105, 1-4.**

Coleman,D,W.(1990) Language learning through computer adventure games. **Simulation & Gaming, 21**(4), 443-451.

Collins,N.D.& Aiex, N.K. (1995) Gifted Readers and Reading Instruction. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and communication Digest # 101.**

Collins,N,D. (1996) Motivating low performing adolescent readers. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest #112**, 1-4.

Crookall, D.(1994) Miscellaneous review. **Simulation & Gaming, 25** (2), 309- 310.

Crystal,D.(1996) Language play and linguistic intervention. **Child Language Teaching and Therapy,12** (3), 328-336.

Danesi,M.(1993) Language games in Italian. **The Canadian Modern Language Review,49**(3), 604- 605.

Decure, N.(1993) Designing vocabulary games: How to use words from text. **English Teaching Forum,** 31(1), 31-35.

De jean, J., Upitis, R., Kock,C. Young,J.(1999) The story of phoenix quest : how girls respond to a prototype language and mathematics computer games. **Gender & Education, 11** (2), 207-224.

Densmore, A,E.(1997) **A different language game.** Unpuplished Doctoral Dissertation, Clark University, Worcester, Massachusetts.

Duffaut, R. R. (1997) **Beyond definition: Language games, gender, and nationality in Ingeborg Bachman's Prose**. Unpublished Doctoral Dissertation, University of California, Irvine.

Einarsdottir, J.(1996) Dramatic play and print. **Childhood Education, International Focus Issue**.

Fisher, B.(1991) Reading and writing in kindergarten classroom. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest # 63.**

Gardner, D.(1987) Communication games: Do we know what we're talking about?. **ELT Journal, 41**(1),19-24.

Gary,R.C.(1995) Writing as respose to Reading. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest # 105.**

Gozzi, J, R.(1998) Is language a game? **ETC: A review of general semantics, 55**(2),189-195.

Haneline, D. & Aiex, N, K.(1997) Asking the right questions: Reading assignments that work for writing. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest # 122.**

Hubbard, P.(1991) Evaluating computer games for language learning. **Simulation & Gaming, 22** (2), 220- 224.

Huck,S. Cormier,W. & Bounds,W. (1974). **Reading statistics and research**. University of Tennessee. Harper Collins publisher.

Jones,K.(1998). Who's who, who sits where. **Simulation & Gaming, 29** (3), 328-331.

Kaplan,M,A. (1997) Learning to converse in a foreign language: The Reception Game. **Simulation & Gaming, 28**(2), 149-164.

Kim,I,S.(1995) Creative games for the language class. **English Teaching Forum, 33** (1), 35-36.

Lefkowitz,N,J.(1987) **Talking backwords, looking forwards: The French Language game Verlan.** Unpublished Doctoral Dissertation, University of Washington, Washington.

Lloyd, P, R., Lola, S.& David, N.(1998) The value of serious play. **Educational Technology, 38**(6), 29-34.

Martinez, A.G.(1993) Computer games and reading. **Forum,31** (3),41.

McRae, J.(1986) Using drama in the classroom. **ELT journal, 40 (4), 328-330.**

Meneses, L. (1995) A plan for an enjoyable reading lessons. **Forum, 33** (2), 36.

Meskill,C. (1990) Where in the world of English is CARMEN SANDIEGO?. **Simulation & Gaming, 21**(4). 457- 461.

Middleton,B,M. & Murray,R,K. (1999) The impact of instructional academic achivement in reading and mathematics. **International Journal of Instructional Media, 26**(1), 109 – 117.

Ministry of Education, Directorate of certification training and supervision. (1991). **In srevice training programme for teachers of English in Jordan,1st ed. Teacher's workbook units 1- 10**, 199.

Nelson, C.(1994) Organising for effective reading instruction. **ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication Digest # 91.**

Pardon,Y.N.,& Waxman,H.C.(1996) Improving the Teaching and learning of English language learners through instructional technology. **International Journal of Instructional Media, 23**(4), 341- 355.

Paz, S. S.(1993) The dramatic game and the conversational act. **Forum, 31 (2), 18- 21.**

Powell,J,L. (1989). How well do tests measure real Reading? **ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Digest # 41.**

Rinvolucri, M.(1997) **Grammer games, cognitive, affective, and drama activities for EFL students**: Cambridge University Press.

Rixon, S.(1992) **How to use games in language teaching ,ELTS.** Macmillan Publishers Ltd: London .

Savage,T.V.& Armstrong,D. G.(1992) **Effective teaching in elementary social studies, 2nd ed.** Macmillan Publishing company: Newyork.

Sherry, L.& Trigg, M.(1996) Epistemic forms and epistimic games. **Educational Technology, 36**(3), 38-44.

Smith,C.B.& Sensenbaugh, R.(1992) Helping children overcome reading difficulties. **ERIC Clearinghouse on reading, English, and communication Digest # 72**.

Sulivan,D. (1995). Got three free english periods? Play the word market game.**Curriculum Review, 34**(5),8-9.

Wruke, N. &, Ann,C. (1992) **An investigation into the development of oral English in concept formation through the use of group games in the bilingual ESL classroom.** Unpublished Doctoral Dissertation,Woman's University, Denton, Texas, Texas.

الملاحق

ملحق رقم (١)

اللعبة الأولى

Headless Sentences Game

الوحدة:- Unit Three

الدرس:- Lesson Two

العنوان:-Meet the Director

الصف:- 7 th Grade

أدوات اللعبة:-

_ ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب في المجموعة.

_ نسخة لكل طالب من البطاقة الزرقاء التي تحمل عنوان" Sentences bodies" والبطاقة الخضراء، التي تحمل عنوان "Sentences heads".

_ ورقة تعليمات للمعلم لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة.

-بطاقة صفراء تحمل مجموعة من الجمل المقتبسة من النص وتشكل مفاتيح الحل الصحيح، توزع على كل مجموعة وعلى المعلم.

هدف اللعبة:-

أن يضـــع الطـــالب المقدمة المناسبة في بداية الجملة لإتمام المعنى على النحو الصحيح للجمـــلة، والذي يساعد على تعزيز فهم الطالب لما قراءه من مفردات وأفكار لدى مناقشتها أثناء اللعب مع مجموعته، والتنافس مع المجموعات الأخرى في مرحلة ما بعد القراءة.

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية، (إناثا، وذكورا") مرتبين على شكل مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مـــراعاة تناســـب مجموعـــة الجمـــل المقتبسة من النص التي تمثل الحل الصحيح، مع بطاقة مجموعـــة الـــ" Sentences bodies " ومراعاة تناسب البطاقة الخضراء التي تحمل مجموعة الـــ "Sentences' heads" مـــع البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الـ 'Sentences' bodies" ومع البطاقة الصفراء التي تحمل مجموعة الجمل المقتبسة.

- مراعاة توافر البطاقة الخضراء (Green Card)، والبطاقة الزرقاء (Blue Card)، وبطاقة الجمل المقتبسة لكل مجموعة من الطلبة.

- تحديـــد المجموعـــات الـــتي ستقوم بحل الجمل الزوجية والمجموعات التي ستقوم بحل الجمل الفـــردية، بالإضافة لتحديد أي المجموعتين ستتعاونان في تبادل البطاقات لإتمام الحل على النحو الصحيح، كأن تكون المجموعة (A) لحل الجمل الفردية والمجموعة (B) لحل الجمل الزوجية.

- لا يجوز لمجموعة الجمل الفردية حل الجمل الزوجية، وإنما تبادل البطاقات مع المجموعة المتعاونة فور الانتهاء من أداء المخصص لها من الجمل.

طريقة تدريس لعبة الـ "Headless Sentences":-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويحدد مجموعة الجمل الفردية ومجموعة الجمل الزوجية.

- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة ويسلم الطلبة البطاقات بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل القراءة والقراءة بزمن مقداره (٥) دقائق على النحو التالي:-

- إقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص قراءة صامتة لمدة خمس دقائق.

- يقرأ الطالب مجموعة الجمل، ثم يأخذ المعلم البطاقات من المجموعات.

- قم بقلب البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الـ "Sentences' bodies".

- يقلب الطلبة البطاقات.

- قم بإخراج مجموعة البطاقات الخضراء التي تحمل مجموعة الـ "Sentences' Heads".

- يخرج الطلبة مجموعة البطاقات.

- يخصص المعلم المجموعات التي لها الجمل الزوجية والمجموعات التي لها الجمل الفردية وأي المجموعتين ستتعاونان.

- الآن قم بقراءة الجملة الأولى، ومن بين مجموع الخيارات على البطاقة الخضراء قم باختيار الخيار الصحيح والصقه في الفراغ المناسب.

- يقوم الطلبة بذلك بزمن مقداره دقيقة واحدة لكل جملة، وبعد انتهاء الدقيقة يأخذ الطلبة أمراً بالانتقال للجملة التي تليها، وهكذا لحين الانتهاء من جميع الجمل لدى كل مجموعة بزمن مقداره (٦) دقائق.

- قم برفع البطاقة عالياً.

- يرفع الطلبة البطاقات.

- يأخذ الطلبة أمراً بتبادل البطاقات بين المجموعات المتعاونة كأن تعطي المجموعة "A " بطاقتها للمجموعة "B " وبالعكس.

- يقوم الطلبة بذلك.

- يبدأ الطلبة بالإجابة لمدة (٦) دقائق وحين الانتهاء ترجع البطاقة لمجموعتها الأصلية.

- اقلب بطاقة الجمل الزرقاء.

- يقلب الطلبة البطاقة.

- يعطى الطلبة (٣) دقائق لقراءة الجمل المقتبسة للقيام بعملية التصحيح الذاتي.

- يقرأ الطلبة البطاقة الصفراء ثم تؤخذ منهم.

- تصحح كل مجموعة الجمل الخاصة بها ويتم التبادل بينها وبين المجموعة التي تتعاون معها بحيث تنهي المجموعتان بزمن مقداره (٥) دقائق.

- الآن سنبدأ بالإجابة على كل جملة، بحيث تقوم كل مجموعة بتفويض شخص لقراءة الإجابات. تأخذ الإجابة الصحيحة علامة واحدة والإجابة الخاطئة تأخذ صفراً.

- يقوم الطلبة أثناء قراءة الإجابات بالمتابعة على بطاقة الحل الصحيح الصفراء. ويصححون الأخطاء من تلك البطاقة التي يتم إرجاعها إليهم في نهاية اللعبة.

- في النهاية يتم جمع العلامات لكل مجموعة، والمجموعتان المتعاونتان اللتان تحصلان أعلى النقاط تكونان المجموعة الفائزة.

The Blue Cards

Sentences' Bodies.

a------------------------------the Director, is the title of the lesson.

b------------------------------is the new JTV programme.

c------------------------------is the Director of the programme.

d On T.V ------------------------------ the buttons control the pictures .

e------------------------------and------------------------------ are used in the T.V studio.

f------------------------------can take pictures of the whole studio.

g------------------------------ the pictures, a lot of buttons must be pressed.

h------------------------------are pressed to see the pictures on cameras.

i------------------------------is the person who instructs and directs.

j------------ the buttons ----------------, helps you to see the whole studio .

k----------------------, is the place where Yousef and Sadeq record the T.V programmes .

Green Cards

Sentences' heads

Rainbow

Camera 1

Buttons

The studio

Press

Meet

Yousef Fakhory

Camera 2

Director

Screen

Camera 1

White or silver surface

Pushing steadily

To direct

Yellow card
Quoted sentences Card

1a- When we meet Mr. Fakhoury, we asked him about his jop.

2b- Yousef Fakhoury told us that he is the Director of " Rainbow".

3c- The new JTV program is directed by Yousef Fakhoury.

4d- On the T.V screen, the pictures are controlled by the buttons.

5e- There are 2 cameras on the T.V studio, Camera 1, Camera 2.

6f- The whole studio can be seen by camera 1.

7g- there are a lot of buttons to control and fix the pictures.

8h- If you want to see pictures on cameras, just press the buttons.

9I- The director is " the person who supervises and instructs others".

10J- When I press the button I can see the whole studio.

11k-Yousef Fakhoury and Sadeq are met in the studio.

ملحق رقم (٢)

اللعبة الثانية

Tailless Sentences Game

الوحدة:- Unit Four

الدرس:- Lesson two

العنوان:- The discovery of writing

الصف:- 7th Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- نسخة لكل طالب من البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الـ "Sentences' bodies"، والبطاقة الخضراء التي تحمل مجموعة الـ "Sentences' Tailes".
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة للمعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يضع الطالب التتمة المناسبة في الجملة لإتمام معناها على النحو الصحيح، بشكل يعزز فهم الطالب لمجموعة الأفكار والمفردات التي تم قراءتها ثم مناقشتها أثناء اللعب في مرحلة ما بعد القراءة.

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين في مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب مجموعة الجمل المقتبسة من النص التي تمثل مفاتيح الحل الصحيح على البطاقة الصفراء، مع بطاقة مجموعة الـ"Sentences bodies" وبطاقة مجموعة الـ "Sentences' Tailes".
- مراعاة توافر البطاقة الخضراء، والبطاقة الزرقاء بالإضافة للبطاقة الصفراء التي تحمل مجموعة الجمل المقتبسة لكل مجموعة من الطلبة، وورقة تعليمات للمعلم.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويقوم بتوزيع البطاقات عليهم.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل القراءة والقراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:
- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص قراءة صامتة لمدة خمس دقائق ثم قم بقلبها.
- يقوم الطلبة بذلك.

- يخصص المعلم من سيقوم بحل الجمل الزوجية ومن سيقوم بحل الجمل الفردية وأي مجموعتان ستتعاونان معاً.
- قم بقلب البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الـ "Sentences' bodies".
- يقلب الطلبة البطاقة
- قم بإخراج البطاقة الخضراء.
- يخرج الطلبة البطاقات الخضراء.
- يأخذ المعلم البطاقة الصفراء من الطلبة.
- إقرأ الجملة الأولى ثم اختار التتمة المناسبة لها من بين مجموع البطاقات الخضراء، قم بإلصاقها في مكانها الصحيح على البطاقة الزرقاء بزمن مقداره دقيقة لكل جملة. تتعاون المجموعة (A) مع المجموعة (B) مثلا ضد المجموعتين المتعاونتين الأخريين فتجيب (A) على مجموعة الجمل الفردية وتجيب (B) على الجمل الزوجية بزمن مقداره (٥) دقائق. بعد انتهاء الزمن يطلب إليهم رفع البطاقات ثم التبادل ما بين الزوجي والفردي وإكمال حل الجمل بزمن مقداره (٥) دقائق.
- يقوم الطلبة بذلك لحين الانتهاء من جميع الجمل بزمن مقداره عشرة دقائق.
- بعد انتهاء العشر دقائق يطلب إليهم قلب البطاقات.
- يقوم الطلبة بذلك.
- قم بالرجوع للبطاقة الصفراء وقراءتها بزمن مقداره ثلاث دقائق.
- يأخذ الطلبة البطاقات الصفراء ويقرأونها لغايات التصحيح الذاتي وبعد الانتهاء تأخذ منهم.
- افتح البطاقة الزرقاء وحاول تصحيح أكبر قدر من الأخطاء مع المجموعة المتعاونة بزمن مقداره (٥) دقائق.
- بعدها يبدأون بقراءة الإجابات من قبل مفوض من المجموعة، على حين يتابع بقية الطلبة على البطاقة الصفراء، حيث تأخذ الإجابة الصحيحة علامة واحدة والإجابة الخاطئة تأخذ صفراً.
- المجموعات المتعاونة التي تحصل مجموع نقاط أعلى تكون هي المجموعة الفائزة.

Blue Card

Sentences' Bodies

1- Shanu was a ------------------------of ------------------------Azo.

2- All the farmers in king Azo kingdom brought bags of ----------------.

3- To count the bags of wheat, Shanu had a ------------------------.

4- On the clay tablet Shanu used a stick to make ----------------------.

5- Shanu's friend is named -----------------------.

6- Oki asked Shanu about ------------------------.

7- Shanu is called a slave, because he is -----------------------by Azo.

8- Strong means ------------------------.

9- To keep the wheat Shanu must have a -----------------------.

10- Having a lot of money means that you are ----------------------

Green cards

Sentences tails

rich	**rich**
Oki	**Oki**
slave	**slave**
powerful	**powerful**
clay tablet	**clay tablet**
wheat	**wheat**
owned	**owned**
stick	**stick**
king	**king**
marks	**marks**
writing	**writing**
store	**store**

Yellow Card

Quoted* sentences *card

a- King Azo has a slave named Shanu.

b- All farmers brought bags to the king's store full of wheat.

c- A tablet which is made of clay was used to count the bags.

d- Signs where made by a stick on a flat surface made of clay.

e- Shanus' friend is named Oki.

f- Shanu used a stick for writing.

g- King Azo owned Shanu who sat at his door.

h- "powerful" is a word used to mean strong.

i- Shanu kept his wheat in a place called a store.

j- Azo was a rich man which means he has a lot of money.

ملحق رقم (٣)

اللعبة الثالثة

Questions' Dominos

الوحدة:- Unit Five

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- Cities of the World

الصف:- 7th Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- بطاقـــة زرقاء مدون عليها مجموعة من الإجابات تحمل عنوان (Answers' Card)، وبطاقـــة خضراء مدون عليها كلمات في مربعات، لتكوين السؤال المناسب للإجابة الموجودة على البطاقة الزرقاء، وتحمل عنوان (Questions' Dominos).
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة للمعلم.
- بطاقـــة صـــفراء تحمل مجموعة من الجمل المكونة للأسئلة تمثل مفاتيح الحل الصحيح توزع على كل مجموعة من الطلبة.

الهدف من اللعبة:-

- أن يخـــتار الطـــالب الكلمة المصححة للسؤال من الأسئلة الأخرى ويلصقها فوق الكلمة الخاطئة في السؤال وذلك لتكوين السؤال الصحيح والمناسب للإجابة الموجودة، بشكل يساعد في تعزيز فهمه لأفكار ومفردات الدرس التي تعرض لها في مرحلة القراءة.

عدد الطلبة :-

قـــام بتـــنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات حيث احتوت كل مجموعة على(٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب الجمل المقتبسة على البطاقة الصفراء، مع مجموعة الأسئلة المراد تكوينها من البطاقة الخضراء وتناسبها كذلك مع مجموعة الإجابات على البطاقة الزرقاء.
- مـــراعاة توافـــر بطاقـــة خضـــراء وبطاقة زرقاء بالإضافة لبطاقة الجمل المقتبسة لكل مجموعة من الطلبة.
- المجموعات التي تجيب على الأسئلة الفردية لا تجيب على الأسئلة الزوجية.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به المعلم أثناء اللعبة.
- تصحيح الأسئلة الفردية من الأرقام الفردية والأسئلة الزوجية من الأرقام الزوجية.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعـــرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويقوم بتوزيع البطاقات عليهم، ثم تقسيمهم لمجموعة الجمل الزوجية ومجموعة الجمل الفردية.

- يعطي المعلم التعليمات التالية لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل القراءة والقراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-
- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص لمدة خمس دقائق.
- يقرأ الطلبة الجمل.
- أخرج البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الإجابات.
- يخرج الطلبة البطاقة.
- قم بإخراج البطاقة الخضراء التي تحمل مجموعة الأسئلة.
- يخرج الطلبة البطاقة.
- يأخذ المعلم بطاقة الجمل المقتبسة ويطلب إلى الطلبة أن يقوموا بقراءة الإجابة الأولى ثم وضع السؤال الصحيح المناسب لها من مجموعة الأسئلة على البطاقة الخضراء.
- يقوم الطلبة بذلك لحين الانتهاء من جميع الأسئلة.
- قـــم بتبديل البطاقات الخاطئة بين الأسئلة(الزوجي من الزوجي والفردي من الفردي) لجعل السـؤال صـحيحاً، وبعد الانتهاء من تكوين جميع الأسئلة بزمن مقداره (٥) دقائق يطلب إليهم رفع البطاقات عالياً.
- يقوم الطلبة برفع البطاقات.
- حيـن تنهي المجموعة الزوجية والفردية إجاباتها يتم التبادل بين المجموعتين في محاولة إنهاء جميع الإجابات ضمن الزمن المقرر ومقداره (٥) دقائق.
- بعد الانتهاء يقلب الطلبة البطاقات ويأخذون البطاقات الصفراء لقراءتها لغايات التصحيح الذاتي بزمن مقداره (٣) دقائق.
- بعـد الانتهاء من التصحيح تتم قراءة الإجابات وتقرير الفوز للمجموعات التي حصلت أعلى النقاط.

Green Cards

Questions' Dominos

What 1	is	**the**	**Largest** *	city	in	the	world
Is 2	Syria *	**The**	Centre *	**City**	**in**	**Africa**	
Does 3	Cairo *	have	The	Biggest *	Population		
How 4	many	people	**does**	Mexico *	Have		
What 5	is	the	Biggest *	**City**	**in**	the	world
What 6	is	the	Biggest *	city	Of	Tokyo *	
What 7	is	the	Oldest *	city	In the	Arab	World

What 8	**is**	**the**	**Damascus** *	of	Cairo *

How 9	**many**	**people**	**does**	Tokyo *	have
How 10	**old**	**is**	**Capital** *		

Blue card

Answers' Card

a:- (1)---?

Tokyo.

b:- (2)---?

Yes, it is.

c:- (3)---?

Yes, it does.

d:- (4)---?

over 12 million.

e:- (5)---?

Jericho.

f:- (6)---?

Mexico city

g:- (7)---?

Cairo.

h:- (8)---?

Damascus

i:- (9)---?

More than 6 million.

J (10)---?

It is almost 5000 years old.

Yellow Card

Quoted Sentences Card

1a) Tokyo, the biggest City in the world, has more than 12 million people.

2b) Cairo, the center city, is the biggest City in Africa.

3c) Tokyo, the capital of Japan, has the largest population.

4d) Tokyo, the center city of Japan, has more than 12 million people.

5e) The oldest city in the Arab world is Jericho, which has over 3,000 people.

6f) Mexico city is the capital of Mexico.

7g) The biggest city in the Arab world is Cairo .

8h) Damascus,the oldest city in the Arab world, is the capital of Syria.

9I) More than 6 million people live in Cairo.

10j) Damascus, is almost 5000 years old,therefore it is the oldest city in

ملحق رقم (٤)

اللعبة الرابعة

The Answers' Dominos

الوحدة:- Unit Six

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- Petra The " Rose – Red city"

الصف:- 7th Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني لكل طالب.
- بطاقة زرقاء مدون عليها مجموعة من الأسئلة تحمل عنوان "Questions' Cards"

وبطاقة خضراء مدون عليها مجموعة من الكلمات لتكوين الإجابات الصحيحة للأسئلة تحمل عنوان "Answers Dominos".

- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة للمعلم.
- بطاقة صفراء مدون عليها مجموعة من الجمل المقتبسة من النص تمثل الحل الصحيح

توزع على كل مجموعة من الطلبة والمعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يضع الطالب الإجابة الصحيحة في الفراغ تحت السؤال الملائم لها، بشكل يساعد

على فهمه لمجموعة المفردات والأفكار التي تم قراءتها ومناقشتها أثناء اللعب في مرحلة ما بعد القراءة .

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب مجموعة الجمل المقتبسة مع مجموعة الأسئلة.
- مراعاة تناسب مجموعة الإجابات المقترحة مع مجموعة الأسئلة.
- مراعاة توفر بطاقة خضراء وبطاقة زرقاء لكل مجموعة من الطلبة بالإضافة لبطاقة

الجمل المقتبسة وورقة التعليمات.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل

القراءة والقراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-

- اقرأ ورقة الجمل المقتبسة من النص بزمن مقداره خمس دقائق.
- يقرأ الطالب مجموعة الجمل.

- قم بإخراج البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الأسئلة.
- يخرج الطالب البطاقة.
- قم بإخراج البطاقة الخضراء التي تحمل مجموعة الإجابات.
- يخرج الطلبة البطاقة.
- يأخذ المعلم بطاقة الجمل المقتبسة.
- تتقسم المجموعة الواحدة لقسمين وكل قسم يتكون من ثلاثة طلبة، قسم يأخذ بطاقة الأسئلة ويقرأها، في حين يختار القسم الأخر لهم مجموعة عشوائية من الإجابات للصقها في مكانها أسفل السؤال المناسب لها بزمن مقداره (٦) دقائق. وبعد انتهاء الزمن يقوم القسم الأخر في المجموعة بلصق الإجابات التي تزودها بها المجموعة الأخرى تحت الأسئلة المناسبة لها ضمن الزمن المقرر.
- يقوم الطلبة في مجموعاتهم بذلك.
- بعد الانتهاء من الإجابة يقلب الطلبة البطاقات الزرقاء ويأخذون البطاقات الصفراء لغايات التصحيح الذاتي ويتناقشون بها بزمن مقداره (٣).
- يقوم الطلبة بذلك، وبعد تصحيح الأخطاء إن وجدت ضمن الزمن المقرر يطلب إليهم رفع بطاقاتهم عالياً.
- بعدها تفوض كل مجموعة طالب لقراءة إجاباتها، والمجموعة التي حصلت أكثر النقاط هي المجموعة الفائزة.

Green cards

Answers Dominos

an earth quake	rock	red	colour	The	*Destroyed*
Nabataeans	tourists	out of rock	hundred	*Famous**	Thousands
City	its	*Well-known**	Red-Rose	Green	Rose –red
damaged	red	Not remembered	building	visited	106AD
Because	rock	Petra	world	750 AD	*Devastated*
——— occupied	Romans	rest	——— captured	forgotten	Rose

Blue Card
Questions Card

1:What does Petra mean ?

Petra means --.

2: -How many tourists come to visit Petra every year?

-----------------------------of tourists come to visit Petra every year .

3:- Where was the city built?

The city was built---.

4:- What is Petra sometimes called ?

It's sometimes called ---.

5:- Who built Petra ?
-------------------------------built it .

6:- Why is Petra sometimes called the Rose-Red city ?

Because of the-----------------------------of the--------------------------.

7:-What does 'Petra was damaged ' mean ?

It means ---------------------------or---------------------------------.

8:-Who captured Petra ?
---------------------------------captured it .

9:-When did they capture it ?

They captured it in --.

10:-What destroyed buildings ?

-------------------------------------destroyed them .

11:- Occupied is another word for---.

12:-What happened to Petra after the earthquake ?

It was -----------------------------by the---------------------of the--------------------.

Yellow Card

Quoted sentences'card

(1-3)- Because Petra was built out of rock it means rock.

2- Petra is famous city and visited by thousands of tourists.

(4-6)- Sometimes Petra is called the Rose-Red city, because of the colour of rock.

5- Petra was built by Nabataeans more than 2,000 years ago.

7- Petra was destroyed by an earthquake.

(8-9)- Petra was captured by Romans in 106 AD.

10- Buildings were destroyed by an earthquake.

11- Occupied is another word for captured.

12- Finally Petra was not remembered by the rest of the world.

ملحق رقم (٥)

اللعبة الخامسة

My Sentences, Your Paragraph

الوحدة:- Unit Seven

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- The most important thing

الصف:- 7^{th} Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- مجموعة من البطاقات الخضراء مدون عليها مجموعة من الجمل المقتبسة من النص، وبطاقة زرقاء لتدوين مجموعة الأفكار عليها بشكل مرتب لتشكيل قطعة قرائية ذات معنى.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة تعطى للمعلم.
- بطاقة صفراء مدون عليها مجموعة الأفكار مرتبة بالشكل المطلوب تشكل مفاتيح الحل الصحيح، توزع على كل مجموعة من الطلبة وعلى المعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يضع الطالب الفكرة في مكانها الصحيح في الفقرة لتكوين قطعة قرائية ذات معنى، بشكل يعزز فهمه للمفردات والأفكار التي تم الاطلاع عليها أثناء القراءة.

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب مجموعة الأفكار لتكوين فقره ذات معنى.
- مراعاة توافر مجموعة البطاقات الخضراء التي تحمل مجموعة الأفكار الرئيسة، بالإضافة للبطاقة الزرقاء المراد تثبيت البطاقات الخضراء عليها لدى كل مجموعة من الطلبة لتكوين فقرة ذات معنى.
- مراعاة توافر بطاقة صفراء تحمل الحل الصحيح لدى جميع المجموعات ولدى المعلم، بالإضافة لورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة لدى المعلم.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة القراءة وما قبل القراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-
- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص المرتبة على شكل فقرة بزمن مقداره (٥) دقائق.
- يقرأ الطالب مجموعة الجمل.

- قم بإخراج مجموعة البطاقات الخضراء التي تحمل الأفكار الرئيسة، واقرأها وتناقشوا بها داخل المجموعة بزمن مقداره (٥) دقائق.
- يخرج الطلبة البطاقات ويقومون بمجموعاتهم بأداء ما طلب إليهم.
- قم بإخراج البطاقة الزرقاء التي ستلصق عليها مجموعة الأفكار لتكوين الفقرة المطلوبة.
- يخرج الطلبة مجموعة البطاقات.
- قم بقلب البطاقة الصفراء المدون عليها الفقرة على المقعد أمامك.
- يقلب الطلبة البطاقة، وتنجز هذه المهمات بزمن مقداره خمس دقائق.
- ألان قم بإلصاق الجملة الأولى في الفراغ الأول، والجملة الثانية في الفراغ الثاني، وهكذا بالترتيب لحين الانتهاء من جميع الجمل بزمن مقداره عشر دقائق.
- بعد الانتهاء من عملية الترتيب ارفع البطاقة الزرقاء عالياً.
- يرفع الطلبة بطاقاتهم وفي كل مجموعة يتم إخفاء بطاقة زرقاء واحدة وإعطائها لمجموعة أخرى، تقوم كل مجموعة بالبحث عن بطاقتها المفقودة لدى المجموعات الأخرى وتثبيتها في مكانها الصحيح بزمن مقداره دقيقتان.
- يطلب المعلم من الطلبة الرجوع إلى البطاقة الصفراء التي تشكل مفتاح الحل الصحيح وقراءتها سريعاً في محاولة التصحيح الذاتي بزمن مقداره ثلاث دقائق.
- يقوم الطلبة بذلك.
- قم بقراءة الفقرة، (تقوم المجموعة بتفويض طالب لقراءة الفقرة).
- يقوم الطلبة بذلك بمجموعاتهم بالتتابع، المجموعة الأولى، فالثانية، وهكذا لحين انتهاء جميع المجموعات من قراءة الإجابات.
- المجموعة التي تنهي الإجابة بأقل الأخطاء في ترتيب الفقرة تكون هي المجموعة الفائزة.

Green Cards

Your sentences

* White T-shirts with · HELP THE SICK· printed ·*written by machine*· on them.

* From car-drivers ·*persons who drive cars*· and people on the streets.

* The National Children Hospital in Amman.

* About half a million dinars.

* " The money isn't the most important thing".

* Banks, shops, and factories.

* For the new hospital.

* Also showing that they care(*worry*) about sick "*ill*· children.

* Nearly *(about)* 5,000 schoolchildren (*children who go to school*) collected (*raised*) money for a new hospital.

* More than JD 8 million.

My paragraph

Blue card

Yesterday ,---.

They wore ---

They were raising " saving" money for --

The children visited ---, and collected

money---

The schoolchildren raised---------------------------------------,but the new

hospital will cost --. Dr.Khatib the

director or " the person who is responsible ------------------------------said—

------------------- ----------------------------. The schoolchildren (boys and girls)'

help was--. Which's the

most important thing .

Yellow card

My paragraph

Yesterday, nearly(about) 5,000 school children collected money for a new hospital. They wore white T-shirts with "HELP THE SICK" on them. They were raising " saving" money for the National Children's Hospital in Amman. The children visited banks, shops, and factories,and collected money from car – drivers "persons who drive cars" and people in streets. The schoolchildren raised about half a million dinars, but the hospital will cost (needs) more than JD8 million dinars. Dr. Khatib " the person who is responsible for the new hospital, said "the money isn't the most important thing". The schoolchildren (boys and girls)'help was showing that they care About sick (ill)people, which's the most important thing.

ملحق رقم (٦)

اللعبة السادسة

Recall The Right Choice

الوحدة :- Unit Eight

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- Death on the Road

الصف:- 7^{th} Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- نسخة من البطاقة الزرقاء التي تحمل الفكرة الرئيسة المطلوب إتمامها، ونسخة من البطاقة الخضراء التي تحمل مجموعة الخيارات لكل مجموعة من الطلبة.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة للمعلم.
- بطاقة صفراء تمثل مفاتيح الحل الصحيح.
- مجموعة من البطاقات الصفراء المثبتة على بطاقة الحل الصحيح من الخلف مطلوب إلى الطلبة لصقها في الفراغ المناسب في الفقرة على الوجه الأخر من البطاقة.

الهدف من اللعبة:-

- أن يختـــار الطـــالب التتمة المناسبة للفكرة الرئيسة ويثبتها في المكان المناسب لها سواء على البطاقة الزرقاء أو على البطاقة الصفراء، بشكل يعزز فهمه للأفكار والمفردات التي تم التعرض لها في مرحلة القراءة، وذلك بمناقشتها أثناء اللعب.

عدد الطلبة :-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب البطاقة التي تحمل الفكرة الرئيسة، مع البطاقة التي تحمل مجموعة الخيارات المتممة لها.
- مراعاة توافر الخيار الصحيح بين مجموعة الخيارات المتممة على البطاقة الخضراء.
- مراعاة توافر بطاقة صفراء تمثل الحل الصحيح، والبطاقة الزرقاء والبطاقة الخضراء لكل مجموعة من الطلبة.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة القراءة وما قبل القراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-
- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص.

- تقرأ المجموعة مجموعة الجمل ويناقشونها بزمن مقداره (٥) دقائق.
- قم بإخراج البطاقة الزرقاء التي تحمل الفكرة المراد إكمالها.
- يخرج الطالب البطاقات.
- قم بإخراج مجموعة البطاقات الخضراء التي تحمل مجموعة الخيارات المتممة.
- يخرج الطلبة مجموعة البطاقات.
- يأخذ المعلم البطاقة الصفراء من المجموعات.
- الآن اختار التتمة المناسبة للجملة على البطاقة الزرقاء من البطاقة الخضراء، وقم بإلصاقها في الفراغ المناسب في الجملة. وهكذا لحين الانتهاء من جميع الجمل بزمن مقداره سبع دقائق.
- يقوم الطلبة بذلك.
- بعد الانتهاء قم بقلب البطاقة الزرقاء.
- يقلب الطلبة البطاقات ثم يقوم المعلم بتوزيع بطاقات الحل الصحيح لإعطاء الطلبة فرصة للتصحيح الذاتي بزمن مقداره ثلاث دقائق .
- بعد الانتهاء تبدأ الإجابة بالدور لكل المجموعات والمجموعة التي حصلت أعلى النقاط هي المجموعة الفائزة.
- في نهاية اللعبة، تقوم كل مجموعة بتشكيل فقره صحيحة بوضع البطاقات الصفراء في مكانها المناسب على بطاقة الحل الصحيح، والمجموعة التي تنهي أولاً وتقرأ الفقرة دون أخطاء، تضاف نقاطها للنقاط الأولى وتعتبر هي الفائزة في نهاية اللعبة.

Blue cards

The ideas cards

A- Parents must show their children the place -- ----------

B- Every year in England --

children are killed in road accidents.

C- --- Is the safest (Not dangerous) place to cross the road.

D- The reason why most of these road accidents happen is--------------- ---------------------

E- ---------- dangerous (harm) to cross the road when there is-------- traffic.

F –About (almost) third of the children are ------------------------------ in the road accidents.

Green Cards

Answers card

1- when to stop

A:- 2- when to start walking

3- where to cross the road

1- more than (over) five hundred

B:- 2- less than five hundred

3- only (just) five hundred

1- Lights in the road

C:- 2- Pavement

3- Traffic lights

1- because when children are stopping, they see the traffic.

D:- 2- because when children are crossing the road, they don't see the traffic.

3-because when children are watching the road, they don't see the traffic.

1-It is , no

E:- 2-It isn't, a lot of

3-It is, a lot of

1- wounded in a bad way (badly injured)

F- 2- not injured (wounded)

3- not badly injured

yellow card

Paragraph card

Every year in England more than ***(over***) five hundred children are killed in road accidents. About (***almost***) third of these children are badly injured (***wounded in a bad way).*** The reason why most of these road accidents happen is, because when Children are crossing (***passing***) the road, they don't see the traffic. Therefore, Parents must show their children the place where to cross the road, and tell them that it's dangerous ***(not safe***) to cross the road when there is a lot of traffic.

ملحق رقم (٧)

اللعبة السابعة

Which True, Correct the False

الوحدة:- Unit Nine

الدرس:- lesson Two

العنوان:- The game of kings

الصف:- 7^{th} Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- نسخة من البطاقات الزرقاء التي تحمل مجموعة الجمل الصائبة والخاطئة، ونسخة من البطاقات الخضراء التي تحمل مجموعة الإجابات (True, False)، بالإضافة لبطاقات كلمات التصحيح (Correction Words) للجمل الخاطئة لكل مجموعة من الطلبة.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة للمعلم.
- بطاقة صفراء تحمل مجموعة الجمل المقتبسة من النص وتمثل مفتاح الحل الصحيح، توزع على كل مجموعة من الطلبة وواحدة للمعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يضع الطالب بطاقة (false) عند الجمل الخاطئة، وبطاقة (true) عند الجمل الصحيحة، ثم يختار الكلمة المصوبة للجملة الخاطئة ويقوم بلصقها فوق الكلمة الخاطئة، بشكل يعزز فهمه للأفكار والمفردات التي تم التعرض لها في مرحلة القراءة.

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب مجموعة الجمل على جميع البطاقات مع بعضها البعض.
- مراعاة توافر البطاقات الخضراء، الزرقاء، والصفراء لكل مجموعة من الطلبة.
- مراعاة تناسب إجابات التصويب على البطاقة الخضراء مع الجمل المدونة على البطاقة الزرقاء.
- مراعاة توافر ورقة التعليمات لدى المعلم.
- مراعاة توافر عدد كاف من البطاقات الخضراء التي تحمل (True) و(False).

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة القراءة وما قبل القراءة على النحو التالي:-

- اقرأ البطاقة الصفراء التي تمثل مفاتيح الحل الصحيح.
- يقرأ الطلبة مجموعة الجمل ويناقشونها بزمن مقداره (٥) دقائق.
- قم بقلب البطاقة الزرقاء التي تحمل مجموعة الجمل الصائبة والخاطئة وقم بقراءتها.
- يقلب الطلبة البطاقة، ويقومون بقراءتها بزمن مقداره دقيقتان.
- قم بإخراج بطاقات الإجابة الخضراء المدون عليها (True, False).
- يخرج الطلبة مجموعة البطاقات.
- قم بقراءة الجملة الأولى، ثم ضع الإجابة المناسبة لها وذلك بإلصاقها لجانب الجملة على البطاقة الزرقاء.
- يقوم الطلبة بذلك، وبعد الانتهاء من كل جملة يطلب لكل مجموعة بوضع البطاقة الخضراء المصوبة لكل جملة خاطئة فوق الكلمة الخاطئة على البطاقة الزرقاء وذلك لتصحيح الجملة.
- يقوم الطلبة بذلك بزمن مقداره عشر دقائق ثم يقلبون البطاقة.
- يعطى الطلبة فرصة لقراءة البطاقة الصفراء والتصحيح الذاتي لمدة ثلاث دقائق.
- تتم الإجابة من قبل المجموعات بالدور والمجموعة التي تحصل أعلى النقاط هي المجموعة الفائزة.

Blue card

Ideas cards

A- Chess is one of the oldest games in the world. (   )

B- Chess is a game of three players. (   )

C- The word Chess comes from the Jordanian word shah. (   )

D- Chess is played on a board with sixty – two black and white squares. (   )

E- Chess isn't often called the game of kings. (   )

F- When the king is captured the game is started. (   )

G- In 1986 two men played for the world Chess race. (   )

H- After nineteen games of Chess Gary Kasparov won. (   )

I- Gary Kasparov won the world championship. (   )

J- The prize of the championship was JD 40.000. (   )

k- Each player (the person who plays) has sixteen pieces.(   )

L- The attack (fighting against)is a try to keep the others king. (   )

M- The king isn't the most important piece. (   )

Green Card

Answers

false
four

True
is

false
two

True
Persian

false
finished

True
championship

false
twenty-five

True
capture

false
was

True
won

False
is

True
50

true
four

False
is

true
two

False
Persian

true
finished

False
championship

true
twenty-five

False
capture

true
was

False
won

true
is

false
50

YELLOW card

Correct answers

a. Chess is one of the oldest (*not modern*) games in the world.

b. Chess is a game of two players.

c. The word Chess comes from the persian word shah meaning king.

d. Chess is played on a board with sixty-four black and white squares.

e. Chess is often called the game of kings.

f. When the king is captured *(taken by force*) the game is finished.

g. In 1986 two men played for the world Chess championship *(competition to find out the best).*

h. After nineteen games of Chess Cary Kasparov lost.

i. Gary kasparov won the championship.

j. The prize (*reward*) of the championship was JD 50.000.

k- Each player has sixteen pieces.

L- The attack is to capture (*occupy*) the king.

M- The most important piece is the king.

ملحق رقم (٨)

اللعبة الثامنة

The Best Replay

الوحدة:- Unit Ten

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- A Thrilling Game

الصف:- 7th Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- نسخة لكل زوج من الطلبة من البطاقتين الزرقاء والخضراء اللتان تحملان مجموعة من الجمل والفراغات، وذلك لكي يملأ فراغ كل بطاقة بالإجابة الصحيحة من البطاقة الأخرى.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة للمعلم.
- بطاقة صفراء تمثل مفتاح الحل الصحيح لكل زوج من الطلبة وللمعلم.

الهدف من اللعبة:-

أن يختار الطالب الرد الأفضل (The Best Replay) ويضعه في الفراغ المناسب في الفقرة لتكوين حوار ذات معنى، يعزز فهمه للأفكار والمفردات التي تم التعرض لها في مرحلة القراءة.

عدد الطلبة :-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات حيث احتوت كل مجموعة على(٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة تناسب الأسئلة والردود على البطاقة الزرقاء والخضراء مع بعضها البعض.
- مراعاة توافر بطاقة خضراء وبطاقة زرقاء لكل زوج من الطلبة.
- مراعاة توافر بطاقة صفراء تحمل مجموعة من الأسئلة والردود تمثل مفاتيح الحل الصحيح لكل زوج من الطلبة وللمعلم، بالإضافة لورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة لدى المعلم.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة القراءة وما قبل القراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-
- اقرأ بطاقة الحل الصحيح ثم قم بقلبها على المقعد أمامك.
- يقرأ الطلبة مجموعة الجمل ويتناقشون بها بزمن مقداره (٥) دقائق.

- قم بقلب البطاقة الخضراء والبطاقة الزرقاء، بحيث يأخذ أحد الطالبين البطاقة الزرقاء ويأخذ الأخر البطاقة الخضراء، ويكون أحدهما "A" والأخر هو "B".
- يقوم الطلبة بذلك.
- قم بقراءة الجملة الأولى على بطاقتك.
- في كل مجموعة يقرأ الطلبة الجملة الأولى على بطاقاتهم.
- الطالب الذي لدية فراغ على بطاقته يجب أن يجد الإجابة المناسبة لها من بين الخيارات ويلصقها في الفراغ المناسب.
- يقوم الطلبة بذلك.
- وهكذا تستمر عملية التحاور بين زوج الطلبة خلال البحث عن الرد المناسب للذي لديه الفراغ ولصقه في المكان المناسب. وتستمر عملية القراءة والرد مدة عشر دقائق.
- يطلب إلى الطلبة قلب بطاقاتهم والرجوع إلى البطاقة الصفراء وقراءتها بهدف التصحيح الذاتي لمدة ثلاث دقائق.
- يقوم الطلبة بذلك ثم يرجعون لبطاقاتهم الزرقاء والخضراء ويصوبون الأخطاء إن وجدت.
- بعد الانتهاء تتم قراءة الإجابات والزوج الذي يحصل أعلى النقاط هو الزوج الفائز.

Blue Card

A: Hello, who do you think is the winner?

B:--

A:---

B: Because united beats (defeats) sporting 1-2.
Because sporting beat united 2-1.
Because sporting beat united 1-2.

A: Who is Rashad Odeh?

B:--

A:--

B: Scored a brilliant (excellent) goal in minute ten.
Scored a brilliant goal in the first minute.
Scored a brilliant goal in the last minute.

A:---

B: United captain (the head of the football team).
Sporting captain.
Sporting player.

A: Anwar Zaki rose (jump up) above the united goal keeper, what did he do?

B:---

A:---

B: Sporting gets the ball (put it)into the united net.
Sporting couldn't get the ball into the united net.
United gets the ball into the united net.

A: What did Qasim do?
Why did Qasim do?
What did Qasim say?

B:---

Green card

A:--

B: Hello, I think Sporting is the winner.
Hello, I think United is the winner.
Hello, I don't think sporting is the winner.

A: Why do you think so?
Why don't you think so?
How do you think so?

B:--
A:--
B: Jordan's top (the best) goalscorer.
Jordan's smallest goalscorer.
Jordan's worst goalscorer.

A: What did he do?

B: --

A: Who is Anwar Zaki?
Who is Anwar Odeh?
How is Anwar Zaki?

B:---

A:--

B: Headed (hit with the head) the ball into the net.
Headed the ball out of the net.
Headed the ball out of the yard.

A: What happened in the second half?

B:---

A:---

B: Dropped the ball and Azzam kicked it out of the net.
Dropped the ball and Azzam kicked it into the net.
Dropped the ball and Anwar kicked it into the net.

Yellow card

The Best Replay Card

A: Hello, who do you think is the winner?

B :Hello, I think Sporting is the winner (the team which wins).

A: Why do you think so?

B: Because Sporting beats (defeats) United 2-1.

A: Who is Rashad Odeh?

B:Jordan's top (the best) goalscorer (Afootballer who scores goals).

A:What did he do?

B: Scored a brilliant (excellent) goal in the last minute.

A:Who is Anwar Zaki?

B:Sporting's captain (the head of the team).

A: Anwar Zaki rose (jumped up) above the United goal keeper, what did he do?

B: Headed (hit with the head) the ball into the net.

A: What happened in the second half?

B: Sporting couldn't get the ball (put it) into the United net.

A: What did Qasim do?

B: Dropped the ball, and Azzam kicked it into the net.

ملحق رقم (٩)

اللعبة التاسعة

Graphic Post Organizers

الوحدة:- Unit Eleven

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- Looking after your teeth

الصف:- 7th Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- مجموعة من البطاقات الخضراء والبطاقات الزرقاء، البطاقات الزرقاء للأفكار الرئيسة (Main Ideas)، والبطاقات الخضراء للأفكار الثانوية المدعمة (Supportive Ideas).
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة للمعلم.
- بطاقة صفراء مدون عليها مجموعة الأفكار الرئيسة والثانوية التي تمثل مفتاح الحل الصحيح، توزع على كل مجموعة من الطلبة وعلى المعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يضع الطالب الفكرة الرئيسة والأفكار الثانوية المدعمة لها معاً، بشكل يعزز فهمه للأفكار والمفردات التي تم الاطلاع عليه في مرحلة القراءة.

عدد الطلبة:-

قام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة توافر مجموعة من البطاقات الزرقاء التي تحمل مجموعة الأفكار الرئيسة، والبطاقات الخضراء الخاصة بالأفكار الثانوية لكل مجموعة من الطلبة.
- مراعاة تناسب الأفكار الرئيسة مع الأفكار الثانوية التابعة لها، وتناسبها مع بطاقة الحل الصحيح الواجب توافرها لدى كل مجموعة من الطلبة ولدى المعلم.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.
- يعطي المعلم التعليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل القراءة والقراءة على النحو التالي:-
- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص وهي ذاتها بطاقة الحل الصحيح.
- يقرأ الطلبة مجموعة الجمل ويتناقشون بها بزمن مقداره (٥) دقائق ثم يقوم المعلم بأخذها منهم.
- قم بإخراج مجموعة البطاقات الزرقاء التي تحمل الأفكار الرئيسة.

- يخرج الطلبة البطاقات.
- قم بلصق الأفكار الرئيسة على البطاقات الزرقاء.
- يقوم الطلبة بذلك بزمن مقداره (٥) دقائق.
- قم بلصق الأفكار المدعمة تحت الفكرة الرئيسة الخاصة بها.
- يقوم الطلبة بذلك بزمن مقداره عشر دقائق.
- قم بقلب بطاقتك وارجع لبطاقة الحل الصحيح من أجل التصويب الذاتي للجمل، يقوم الطلبة بذلك بزمن مقداره ثلاث دقائق.
- حال انتهاء المجموعات يقومون بقراءة الحل والمجموعة التي تنهي بتجميع أعلى النقاط تعتبر المجموعة الفائزة.

Blue card

Main and supportive ideas

1-

-

-

-

-

*2- **Brush your teeth.***

-

-

3-

-

-

4-

-

-

Green Card

The main and supportive ideas

A- A baby's first teeth appear between the ages of six month and one year.

B- Sugar is very bad for your teeth, so cut down on it now.

C- When Ahlam is three years old she should have most of her first teeth.

D- Don't eat a lot of sugar.

E- When she is six a new teeth will apear.

F- not only sugar in tea but also in sweets and ice cream.

G- Those teeth will be in her mouth for the rest of her life.

H- visit your dentist.

I- You should brush your teeth twice a day.

J- Brush your teeth.

K- You shouldn't be frightened (afraid), The dentist is your friend.

L- You must brush them the right way, up and down.

M- You should visit him twice a year.

N- Ahlam should look after (take care of) her teeth .

Yellow card

1- Ahlam should look after (take care of) her teeth.

-Ababy's first teeth appear (come out) between the ages of six months and one year.
- when Ahlam is three years old, she should have most of her teeth.

- when she is six a new tooth will appear.

- and those teeth will be in her mouth for the rest of her life.

2- Brush your teeth.

- you should brush your teeth twice a day.

- you must brush them the right way, up and down.

3- Don't eat a lot of sugar.

- Sugar is very bad for your teeth, so cut down on (eat less, stop) it now.

- Not only Sugar in tea but also in sweets, and in ice cream.

4- Visit your dentist.

- you shouldn't be frightened, the dentist is your friend.
- you should visit him twice a year.

ملحق رقم (١٠)

اللعبة العاشرة

Multi Passes

الوحدة:- Unit Twelve

الدرس:- Lesson Two

العنوان:- The Market at Salt

الصف:- 7^{th} Grade

أدوات اللعبة:-

- ورقة الدرس الثاني من الوحدة لكل طالب.
- مجموعـــة من البطاقات الزرقاء مدون عليها مجموعة من الأسئلة المقتبسة من النص، وبطاقة خضراء مدون عليها الإجابات.
- ورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء تنفيذ اللعبة للمعلم.
- بطاقـــة صفراء مدون عليها مجموعة الحلول مرتبة بالشكل المطلوب تمثل مفاتيح الحل الصحيح، توزع على كل مجموعة من الطلبة وعلى المعلم.

الهدف من اللعبة:-

- أن يختار الطلبة الإجابة المناسبة لكل مرور ويلصقونها في مكانها المناسب، بشكل يعزز فهمهم للأفكار والمفردات التي تم التعرض لها في النصوص القرائية. حيث يهدف المرور الأول (The First pass) لتعزيز الفكرة العامة التي قرأها الطالب. أما المرور الثاني (The Second Pass)، فيهدف لتقديم مجموعة الأفكار الرئيسة والثانوية المعرفة في النص. وفي المرور الثالث (The Third pass) يبحث الطالب عن معلومات خاصة متعلقة بالأفكار الرئيسة وبمعانيها ومدعمة لتلك الأفكار. وأخيراً، المرور الأخير (The Final Pass) يهدف لمراجعة وتلخيص الأفكار العامة التي لم يدركها بعض الطلبة.

عدد الطلبة:-

قـــام بتنفيذ اللعبة طلبة المجموعة التجريبية (إناثاً، وذكوراً) مرتبين على شكل مجموعات، حيث احتوت كل مجموعة على (٦) طلبة.

شروط اللعبة:-

- مراعاة توافر عدد متساوي من بطاقات الأسئلة الزرقاء وبطاقات الإجابة الخضراء.
- مراعاة تناسب الأسئلة مع الإجابات المعدة لها.
- مراعاة توافر البطاقة الصفراء التي تمثل مفاتيح الحل الصحيح لكل مجموعة من الطلبة وللمعلم، بالإضافة لورقة تعليمات لما سيقوم به الطلبة أثناء اللعبة لدى المعلم.

طريقة تدريس اللعبة:-

- يعرف المعلم طلبة المجموعة التجريبية بقواعد اللعبة ويزودهم بالبطاقات.

- يعطـــي المعـــلم التعـــليمات لمرحلة ما بعد القراءة بعد الانتهاء من تقديم مرحلة ما قبل القراءة والقراءة خلال (٥) دقائق على النحو التالي:-

- اقرأ بطاقة الجمل المقتبسة من النص المرتبة على شكل فقرة.

- يقرأ الطلبة مجموعة الجمل ويتناقشون بها بزمن مقداره (٥) دقائق.

-قم بإخراج بطاقات المرور الأول الزرقاء واقرأها حسب الترتيب.

- يخرج الطلبة البطاقات ويقرأونها حسب الترتيب.

- قـــم بإخـــراج البطاقات الخضراء الخاصة بالمرور الأول، اختار الإجابة الصحيحة ثم الصق كل إجابة مع السؤال المناسب لها، وبعد الانتهاء من الإجابة قم برفع البطاقة بحيث لا يتجاوز زمن المرور الأول خمس دقائق وهكذا بالنسبة لكل مرور.

- يقـــوم الطلبة بذلك. بعدها تأتي مرحلة التصحيح الذاتي بالرجوع لبطاقة الجمل المقتبسة ومحاولة التصحيح بزمن مقداره ثلاث دقائق.

- يقوم الطلبة بذلك.

- بعدها تأتي مرحلة الإجابة فيقرأ الطلبة الحلول والمجموعة التي تحصل أعلى النقاط هي المجموعة الفائزة.

Blue card

Pass one

1- What is the lesson about?

2- What kind of illustrations does it have?

3- How is the lesson organized?

Pass two

4- What are the main ideas found in the lesson?

*---
*---
*---
*---

Pass three

5- What are the wooden boxes full of?

6- Who are the men standing around the boxes?

-----------------------------**and** ------------------------------

7- Where have they come from? Why?

8- What is the name of the old man (the seller)?

9- Where do the apricots come from?

The final pass

10- What conclusions can you have?

Green Cards:-

The answers of:-
Pass one

* It has a Photo of the Salt market, sellers, buyers,----

* It is about the market at Salt.

* It is organized in one paragraph.

* It is organized in three small paragraphs.

Pass two

* The wooden boxes are every where, full of fruit and vegetables of different colours.

* The men standing around the boxes are buyers and sellers.

* The market of Salt is small.

* Suhails' apricots are the best, Abu Omar have never tasted like it before.

Pass three
*Abu Omar.

* Sellers.

* Full of fruit and vegetables, such as yellow apricots, green cucumbers.

* Buyers.
* From Amman, to buy fruit and vegetables.

* From Suhail's farm in wadi Shu'ayb.

Final Pass

* Jordan farms have good fruit and vegetables of all different kinds and colours.

* Suhails' farm apricots are the best all over the world.

* Selling and buying are started in the early morning.

* Fruit and vegetables are arrived the market in the early morning.

*I have never tasted apricots like these before, means that they are the best.

Yellow card

1- The market at Salt.

2- A Photo of the Salt market, buyers (the person who buys) and sellers (the person who sells).

3- The lesson is organized in three small paragraphs.

4- The Wooden boxes are every where full of fruit and vegetables of different colours.

5- The men standing around the boxes, are called buyers and sellers.

6- Suhail's apricots are the best, Abu Omar has never tasted like them before.

7- Full of fruit and vegetables, such as yellow apricots and green cucumbers.

8- Sellers and buyers.

9- From Amman, to buy fruit and vegetables.

10- Abu Omar.

11- Suhail's farm, in Wadi Shu'ayb.

12- Fruit and vegetables are arrived the market in the early morning.

13- I have never tasted apricots like these before, means that they are the best.

14- Selling and buying are started in the early morning.

15- Jordan farms have good fruit and vegetables of all kinds and colours.

ملحق رقم (١١)

نموذج اختبار التحصيل القبلي والبعدي

بسم الله الرحمن الرحيم

أعزائي طلبة الصف السابع الأساسي:-

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :-

أضـــع بيـــن يديكم اختباراً مكوناً من خمسين فقرة من نوع الاختيار من متعدد موزعة في سبع صـــفحات، وقـــد تـــم بـــناء هذا الاختبار لغايات البحث العلمي، لذا أرجو منكم قراءة كل جملة والخيـــارات الـــتابعة لها ووضع دائرة حول الخيار الذي تعتقد بأنه يمثل الحل الصحيح كما هو مبين على النحو التالي:-

*Salma likes eating apples, that means:

@- **<u>she always eats apples</u>**
b- she doesn't eat apples
c- she hates eating apples

علما" بأن كل إجابة صحيحة تأخذ علامة (١)، وكل إجابة خاطئة تأخذ علامة (٠)، وبذلك تكون العلامة الكلية للاختبار (٥٠).

بسم الله الرحمن الرحيم

English Language Pre/Post-test

Name:- ====== ===== ======.

Code Number:-(==========).

Day:- ============.

Date:- ===== ==== =====.

Time:- 1:30 hour.

Total Mark:- (50 Marks).

Note:-The test has (50) items to be answered.

Mark:- (======).

*** Put a circle round the correct choice.**

1- Yousef Fakhoury is the director of Rainbow, that means:-

a) He's the only one who instructs.
b) He's the only one who doesn't instruct.
c) He's the one who instructs and directs.

2- Pushing the button steadily, makes you see the picture on the camera, means that:-

a) Whenever you press the button, you can see the picture.
b) Whenever you depress the button, you can see the picture.
c) Whenever you press the button, you can't see the picture.

3- If you want to participate in Rainbow, you must go to

a) Camera 1.
b) The programme.
c) The studio.

4- The children watch the new JTV Programme which is called

a) Rainnow.
b) Yousef Fakhoury.
c) Rainbow.

5-The buttons must be pressed to see the pictures on

a) Camera 1 and camera 2.
b) Camera 1 and the studio.
c) Camera 1and the screen.

6- Shanu's serving king Azo in every thing, and sitting at the door of the king's store, means that :-

a) He's his close friend.
b) He's his slave.
c) He's his friend and slave at the same time.

7- 'King Azo's strength and money' means that:-

a) He's powerful.
b) He's powerful and rich.
c) He's powerful and poor.

8- To count wheat bags Shanu used

a) A sticker.
b) A stick.
c) A stik

9- Keeping the wheat in a suitable place for a long time means :-

a) Leaving it for others.
b) Storing it .
c) Hiding it from others.

10- Being a slave means that you must sit

a) At the door of the king's store.
b) At the chair of the king .
c) On the bed of the king.

11- Tokyo is the center city of Japan , which means:-
a) It's the capital of Japan.
b) It's a village in Japan.
c) It's a small city in Japan.

12- Mexico city, soon will have over 14 million people, means that:-

a) Its population is only 14 million.
b) Its population is less than 14 million.
c) Its population is more than 14 million.

13- Before 10,000 years, Jericho had a population of over 3,000 people which means:-

a) It's the most modern city in the Arab world.
b) It's the largest city in the Arab world.
c) It's the oldest city in the Arab world.

14- Cairo is a capital of more than 6 million people , which means:-

a) It's the smallest city in Africa.
b) It's the oldest city in Africa.
c) It's the biggest city in Africa.

15- Damascus, the capital of Syria, is almost 5,000 years old, means:-

a) It's the oldest city in the world.
b) It's the biggest city in the world.
c) It's the largest city in the world.

16- Petra is well known to thousands of tourists, which means that:-

a) It's famous and visited by many tourists.
b) It' forgotten by many people.
c) It's famous but not visited by tourists.

17- Petra means rock because

a) It's built away from rocks.
b) It's built out of rock .
c) It's built in rocks.

18- Petra was captured by Romans, means:-

a) Romans occupied it.
b) Romans built it.
c) Romans damaged it.

19- Many of the buildings were damaged in Petra by an earthquake, means that:-

a) A lot of buildings were built.
b) A lot of buildings were destroyed.
c) Only few buildings were destroyed.

20- Petra is sometimes called "the rose-red city" because of :-

a) The rock.
b) The colour of the Romans.
c) The colour of the rock.

21- Yesterday, about 5,000 school children collected money for a new hospital, which means:-

a) Nearly, 5,000 children collected money.
b) Exactly, 5,000 children collected money.
c) Nearly, 4,000 children collected money.

22- "Help the sick " is a statement Printed on schoolchildren T-shirts, that means:-

a) It's Written by machine on the schoolchildren T- shirts.
b) It isn't written on schoolchildren T-shirts.
c) It's drawn on schoolchildren T-shirts.

23- The act of children saving money for the national children's hospital means:-

a) Giving money.
b) Losing money.
c) Raising money.

24- Dr Ahmed Khatib, is the one who's responsible for the hospital, which means:-

a) He's the nurse.
b) He's the director.
c) He's a schoolchild.

25- The most important thing for the schoolchildren is to help sick people, which means:-

a) They care about sick people.
b) They care about all people.
c) They don't care about sick people.

26- Every year in England over five hundred children are killed in road accidents, which means:-

a) More than 500 children are killed.
b) less than 500 children are killed.
c) Just 500 children are killed in road accidents.

27- Parents must show their children the place to cross the roads, means:-

a) They must show their children where to cross the roads.
b) They must show their children why to cross the roads.
c) They mustn't show their children where to cross the roads.

28- About third of children are badly injured when they are crossing the roads, means:-

a) Their injuries are very bad.
b) Their injuries aren't very bad.
c) Their injuries aren't dangerous.

29- The safest place to cross the road is at traffic lights, which means:-

a) There's no danger to cross the road at traffic lights.
b) It's dangerous to cross the road at traffic lights.
c) To be safe, cross the road at traffic lights.

30- It isn't safe to cross the roads when there's a lot of traffic, means:-

a) It's dangerous.
b) It's all right.
c) It isn't dangerous.

31- Chess was played by kings in Persia more than 1,500 years ago, means:-

a) Chess is one of the oldest games in the world.
b) Chess is one of the newest games in the world.
c) Chess is the most modern game in the world.

32- Chess is often called "the game of kings" because

a) The word chess comes from the persian word king.
b) The word chess comes from the Jordanian word shah.
c) The word chess comes from the persian word shah which means king.

33- When the king is taken, the game is finished. means:-

a) The game is finished, when the king is captured.
b) The game is started, when the king is captured.
c) The game isn't finished, when the king is captured.

34- In1986 two men played for the world chess championship, this indicates that:-

a) Chess is a game of three players.
b) Chess is a game of sixteen pieces.
c) Chess is a game of two players.

35- Gary Kasparov won a reward of JD 50,000, means that:-

a) He got a prize of JD 50,000.
b) He didn't get a prize of JD 50,000.
c) He had a price of JD 50,000.

36- Rashad Odeh, scored a brilliant goal to make the final score 2-1 to Sporting, means that:-

a) It's a great goal.
b) It's a bad goal.
c) It's not very good goal.

37- Qasim tried to drop the ball to get it out of the net, means that:-

a) He's the captain.
b) He's the goalscorer.
c) He's the goalkeeper.

38- Anwar Zaki used his head to get the ball into the net, means that:-

a) He had the ball into the net.
b) He handed the ball into the net.
c) He headed the ball into the net.

39- Rashad Odeh scored a brilliant goal to make the final score 2-1 to sporting, indicates that:-

a) He scored the final goal .
b) He scored the first goal.
c) He scored the two goals.

40- Sporting defeated United 2-1 to sporting, means that:-

a) Sporting had one goal and United two goals.
b) Sporting had two goals and United one goal.
c) Sporting didn't have one goal and United had two.

41- 'Don't eat a lot of sugar ', means:-

a) It is very good for your teeth.
b) It is very bad for your teeth.
c) It is fine for your teeth.

42- You should brush your teeth up and down because

a) It's the right way.
b) It's the worst way.
c) It's the wrong way.

43- You shouldn't be frightened of your dentist, means:-

a) You shouldn't visit him.
b) You should visit him.
c) He should visit you.

44- Stop eating sugar, means:-

a) You should cut it.
b) You should cut down on it.
c) You should eat it.

45- Take care of your teeth, means:-

a) You should look after them.
b) You should look at them.
c) You shouldn't look at them.

46- " I have never tasted apricots like this" said Abu Omar with a smile, means:-

a) They are very good apricots.
b) They are very bad apricots.
c) They are the best apricots.

47- Many kinds of fruit are sold in the market like;

a) Red apples, yellow apricots, black aubergines.
b) Red apples, yellow aubergines, black apricots.
c) Yellow apricots, red apples.

48- Fruit and vegetables wooden boxes are everywhere, means:-

a) They're in many places.
b) They're in one place.
c) They're in the market.

49- People come to the Salt market in the early morning, which means:-

a) Selling and buying start late.
b) Selling and buying start in the early morning.
c) selling starts in the evening.

50- Jordan's farms have good fruit and vegetables, which means:-

a) It has no taste.
b) It has a bad taste.
c) It has a very good taste.

Finished
With my best wishes

5 0 marks

ملحق رقم (١٢)

أسماء المحكمين ومؤهلاتهم العلمية والوظائف التي يشغلونها

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم	اسم المحكم	المؤهل العلمي	عمل المحكم
١	د. نايل الشرعه	دكتوراه في أساليب تدريس اللغة الإنجليزية	أستاذ مساعد في كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية
٢	د. طلال الزعبي	دكتوراه في أساليب تدريس اللغة الإنجليزية	مدير مديرية المناهج والكتب المدرسية
٣	د. نرجس حمدي	دكتوراه في تكنولوجيا التعليم	أستاذ مشارك في كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية
٤	د. تغريد أبو طالب	دكتوراه في تربية الطفل	أستاذ مساعد في كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية
٥	السيد أحمد الهودي	بكالوريوس لغة إنجليزية + دبلوم تربية	مشرف تربوي لمعلمي اللغة الإنجليزية مديرية تربية قصبة الكرك
٦	السيد نور الدين العابد	بكالوريوس لغة إنجليزية + دبلوم تربية	مشرف تربوي لمعلمي اللغة الإنجليزية مديرية تربية قصبة الكرك
٧	الآنسة منار مدانات	بكالوريوس لغة إنجليزية + دبلوم تربية	معلمة في مدرسة نور الحسين الثانوية الشاملة المختلطة للبنات
٨	السيدة صباح قرالة	بكالوريوس لغة إنجليزية	معلمة في مدرسة أروى الثانوية الشاملة للبنات
٩	الآنسة تركية مبيضين	بكالوريوس لغة إنجليزية	معلمة في مدرسة نور الحسين الثانوية الشاملة المختلطة للبنات
١٠	الآنسة فتنه قسوس	دبلوم لغة إنجليزية	معلمة في مدرسة أدر الأساسية المختلطة
١١	السيد عبيدالله الجعافرة	بكالوريوس لغة إنجليزية	مدرسة الملك عبدالله الأساسية للبنين
١٢	السيد جيف أورغين	بكالوريوس لغة إنجليزية	أستاذ متطوع في مدرسة غور المزرعة الثانوية للبنين

ملحق رقم (١٣)

الرسالة الموجهة للمحكمين وما تضمنته من معلومات عن أدوات الدراسة.

بســـــم اللـــــه الرحمـــــن الرحيـــــم

الأخوة المحكمون الأفاضل :

الموضوع: تحكيم أدوات دراسة

السلام عليكم و رحمة الله وبركاته.

اسم المحكم :---------------

المؤهل العلمي و المسلكي :---------------

مكان العمل :------------------------

تقــوم الباحــثة بــإعداد دراســة بعنوان " أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجــليزية (بــترا ٣) فــي مرحــلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع في القراءة المفاهيميــة". وتتكون أدوات الدراسة من مجموعة من الألعاب اللغوية وعددها عشرة، تم بناؤها شــكلاً بالاســتعانة بمجموعــة من ألعاب القواعد في اللغة الإنجليزية، بالإضافة لبعض الأفكار المقــترحة في (Savage & Armstrong, 1992) لكيفية تقديم النصوص القرائية في مرحلة ما بعــد القراءة، ومضموناً بناءً على محتوى الدرس الثاني من كل وحدة من وحدات كتاب الطالب بــترا للصف السابع الأساسي. أما أداة الدراسة الثانية، فهي مجموعة من الاختبارات التحصيلية المبــنية بحسب أهداف الدرس الثاني وهي القراءة التفصيلية للنص من أجل المعنى. وتكون كل اختبار من خمس فقرات وذلك بافتراض الأهمية ذاتها لجميع الدروس، كونها تحقق نفس الهدف. وعليه، بلغ مجموع الفقرات خمسون فقرة. لذا، أرجو منكم التفضل بتحكيمها وتقديم الاقتراحات اللازمــة إما بالحذف، أو الإضافة، أو التعديل، أو أية اقتراحات ترونها ملائمة على نفس أدوات الدراسة فيما يتعلق بالأمور التالية:-

١-مدى ملاءمة عنوان الدراسة مع الأداة المعدة (الألعاب).

٢-مدى ملاءمة مستوى هذه الألعاب وأهدافها ومحتواها مع أهداف النصوص القرائية.

٣- مدى تحقيق محتوى الاختبار لأهداف الدرس والمتمثلة بأهداف اللعبة .

٤- مدى ملاءمة مجموعة الخيارات المقترحة للفقرة التابعة لها في الاختبار المعد.

وتفضلـــــوا بقبـــــول فائـــــق الاحتـــــرام

البـــاحثـــــة

حنــان ماجــد المــداننات

طالبة سنة ثالثة ماجستير مناهج وأساليب تدريس